

Universidade de Lisboa



QUADROS-VIVOS

Vi(ver) o Museu na Escola

Bruna Filipa Costa Mendes

Mestrado em Ensino das Artes Visuais

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pela Professora Dr.^a

Ana Isabel Tudela Lima Gonçalves de Sousa

2020

DECLARAÇÃO DE AUTORIA

Eu, Bruna Mendes, declaro por minha honra que sou a única autora da presente dissertação intitulada “*QUADROS-VIVOS: Vi(ver) o Museu na Escola*” para a obtenção do grau de Mestre em Ensino em Artes Visuais pela Universidade de Lisboa.

Declaro ainda que o conteúdo apresentado foi elaborado especialmente para este fim, que é original e que está devidamente referenciado e citado todo e qualquer contributo de outros autores, conforme as normas da APA.

Lisboa, Dezembro de 2020

«A pintura deve chamar o espectador...
e o espectador surpreendido deve ir até ela,
como entrando num diálogo.»

Roger de Piles, *Cours de peinture par principes*, 1676

*Aos meus professores do secundário,
Professora Rute Geraldo, ensinou-me a ver através do desenho
Professor Adelino Lopes, ensinou-me a ler as imagens.*

AGRADECIMENTOS

À Professora Orientadora da Faculdade de Belas- Artes da Universidade de Lisboa: Ana Sousa, por me ter ensinado a olhar para o passado e perceber quais são os alicerces que fazem de mim o que sou hoje. Agradeço ainda todo o tempo disponibilizado, conselhos e sugestões prestadas, que tornaram este percurso um pouco menos íngreme.

À Professora Cooperante da Escola Secundária Vergílio Ferreira e Professora Titular de História da Cultura e das Artes: Isabel Trindade, por me “abrir as portas” às suas aulas, envolvendo-me em todas as atividades da turma. Agradeço a disponibilidade e partilha de conhecimentos, elucidando-me sempre para a realidade da profissão que me espera.

À Professora Titular da disciplina de Desenho A: Ana Alves, por colaborar no projeto e me ensinar a olhar para tudo com esperança e espírito positivo.

À Professora Titular da disciplina de Geometria Descritiva: Graça Vale, que me recebeu na Escola Secundária Vergílio Ferreira pela primeira vez e quis acompanhar sempre o desenrolar do projeto. Agradeço ainda, por me ter acolhido e apoiado durante os dois anos que frequentei a “Vergílio”.

À Professora de Necessidades Educativas Especiais: Paula Duarte, pela paciência e disponibilidade para me auxiliar no projeto.

À Intérprete de Língua Gestual Portuguesa: Rita Belicha, pela presença ativa em todas as aulas e exercícios propostos. A voz que tornava presente quem não se fazia ouvir.

Aos alunos da turma 11º 12, pelo entusiasmo com que receberam a minha presença nas suas aulas e pelo esforço dedicado em cada uma delas. Por perderem intervalos, em prol do sucesso das atividades, e por responderem aos inquéritos, após o encerramento das escolas, durante a fase de quarentena.

À Escola Secundária de Vergílio Ferreira, por tão bem me receber durante estes dois anos, disponibilizando os seus espaços e auxílio sempre que necessário.

Aos professores da Faculdade de Belas-Artes e do Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, que acompanharam o meu percurso e me auxiliaram em todas as minhas dúvidas e incertezas durante o mestrado.

Aos meus professores do secundário: ao Professor de História da Cultura e das Artes, Adelino Lopes, que tão fundamental foi para toda a ideologia que viria a seguir neste projeto, recordando as suas aulas de História da Cultura e das Artes com carinho e remetendo-me para a sala onde nos fascinava com as suas brilhantes “estórias”; e à Professora de Desenho A, Rute Geraldo, que “abraçou” todos os projetos que nos propúnhamos fazer, tornando-se a minha inspiração para ser professora.

Em especial, deixo um agradecimento à minha família, ao meu pai e à minha mãe, por terem sempre as palavras certas na hora certa, assim como por todo o apoio e presença demonstrada ao longo da minha formação académica. Sem o seu apoio e sacrifícios nada disto seria possível. Agradeço ao meu noivo, por toda a sua paciência e motivação, fazendo-me sempre acreditar mais em mim. Foi ele que me ensinou a olhar para mim com os olhos com os quais ele me vê.

RESUMO

O presente relatório descreve o Projeto Educativo realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, intitulado: QUADROS-VIVOS: Vi(ver) o Museu na Escola, numa turma do 11º Ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, da Escola Secundária Vergílio Ferreira, escola sede do Agrupamento com o mesmo nome, situada na freguesia de Carnide, concelho de Lisboa, no ano letivo 2019-2020.

Com o propósito de contribuir para o desenvolvimento da capacidade de ver a obra de arte dos alunos e respondendo a uma necessidade evidenciada pela turma: a falta de viver a obra de arte (isto é, de experiências artísticas no contexto da frequência de museus e outras instituições por ausência ou carência de hábitos culturais) que se traduzia numa enorme dificuldade em identificar imagens; procurou-se fomentar e ampliar os interesses artísticos dos alunos através da cultura visual, o que veio a materializar-se através da implementação de um projeto interdisciplinar, entre as disciplinas de História da Cultura e das Artes e Desenho A, aliadas à iniciação da expressão dramática enquanto domínio promotor de mecanismos facilitadores da fruição da obra de arte.

Os alunos desenvolveram um estudo intensivo de cinco obras pictóricas do programa do 11º ano de História da Cultura e das Artes (HCA), pertencentes a diferentes movimentos artísticos, desde o Barroco ao Cubismo. A investigação de cada pintura, contexto histórico e artista decorreram ao longo das aulas de História da Cultura e das Artes. Na disciplina de Desenho, o estudo das obras decorreu através da (de)composição e processos de síntese (simplificação). Por fim, ambas as disciplinas cooperaram na criação performativa das obras de arte para que, de forma reflexiva e crítica, veiculada por uma leitura atual, os alunos procedessem à recriação dos “quadros”, cujas personagens ganham vida pelos seus corpos e ações. Este processo requer um grau elevado de proximidade para com os alunos que havia começado a estreitar-se, desde logo, com o estudo aprofundado da obra de arte nas duas disciplinas.

No final, foi possível constatar que, embora os alunos demonstrassem algum receio perante a exposição pessoal ao público, a proposta educativa, assim como a sua realização, permitiram aos alunos um envolvimento maior com a obra, bem como a possibilidade de integrar novas abordagens artísticas e de educação artística, confirmando o sucesso da interdisciplinaridade através da cooperação das disciplinas

de História da Cultura e das Artes e Desenho A. Os resultados demonstraram melhorias significativas, não só ao nível da motivação dos alunos perante propostas pedagógicas e didáticas de carácter interdisciplinar, mas também do interesse e empenho manifestados quando aplicadas metodologias de ensino cooperativo.

Palavras-Chave: Interdisciplinaridade; História da Cultura e das Artes; Desenho A; Pintura; Expressão Dramática; Cultura Visual; Remake.

ABSTRACT

The present report describes the Educational Project carried out within the scope of Supervised Teaching Practice entitled: QUADROS-VIVOS: Vi(ver) o Museu na Escola, which was implemented in a 11th year class of the Scientific-Humanistic Course of Visual Arts, in Escola Secundária Vergílio Ferreira, headquarters school of the group with the same name, located in Carnide parish, municipality of Lisbon, in the academic year 2019-2020.

In order to contribute to the development of the ability to see students' artwork and responding to a need evidenced by the class: the lack of living the work of art (that is, experiencing artistic experiences in the context of attending museums and other institutions due to the absence or lack of cultural habits) which translated into an enormous difficulty in identifying images. The aim was to foster and expand the artistic interests of students through visual culture, materialized through the implementation of an interdisciplinary project, between the subjects of History of Culture and Art and Drawing A, combined with the initiation of dramatic expression as a promoter of mechanisms that facilitate the enjoyment of the work of art.

The students developed an intensive study of five pictorial works from the 11th year program of History of Culture and Arts (HCA), belonging to different artistic movements, from Baroque to Cubism. The investigation of each painting, historical context and artist took place during the History of Culture and Arts classes. In the discipline of Drawing, the study of works took place through (de)composition and synthesis processes (simplification). Finally, both subjects cooperated in the performative creation of works of art so that, in a reflective and critical way, conveyed by a current reading, students proceeded to recreate the “pictures”, whose characters come to life through their bodies and actions. This process required a high degree of closeness to the students who had started to narrow down, with the in-depth study of the artwork in both disciplines.

In the end, it was possible to verify that, although the students showed some fear regarding the personal exposure to the public, the educational proposal, as well as its realization, allowed the students a greater involvement with the work, as well as the possibility of integrating new artistic approaches and artistic education, confirming the

success of interdisciplinarity through the cooperation of the subjects of History of Culture and Arts and Drawing A.

The results showed significant improvements, not only in terms of students' motivation in the face of interdisciplinary pedagogical and didactic proposals, but also of the interest and commitment shown when applying cooperative teaching methodologies.

Keywords: Interdisciplinarity; History of Culture and the Arts; Drawing A; Painting, Dramatic expression; Visual Culture; Remake.

ÍNDICE

DECLARAÇÃO DE AUTORIA	iii
AGRADECIMENTOS.....	vii
RESUMO	ix
ABSTRACT	xi
ÍNDICE DE IMAGENS.....	xvi
ÍNDICE DE QUADROS	xx
GLOSSÁRIO	xxiv
INTRODUÇÃO	1
PARTE I- Enquadramento	4
1. ENQUADRAMENTO CURRICULAR	4
1.1 Processos de simplificação formal no plano curricular de Desenho A	4
1.1.1 Processos de síntese: simplificação.....	6
1.2 Análise de imagens no plano curricular de História da Cultura e das Artes	8
1.3 O lugar da arte dramática: tempo e espaço	17
1.3.1 Corpo como espaço: Adolphe Appia	17
1.3.2 Teatro como proposta de ensino	18
1.4 <i>Remake</i>	21
2. ENQUADRAMENTO DIDÁTICO	27
2.1 Didática Geral.....	27
2.1.1 Aprendizagem por receção versus por descoberta e aprendizagem mecânica versus significativa	27
2.1.2 Disponibilização para a aprendizagem: Relação Professor-Aluno.....	29
2.1.3 Educação Inclusiva	31
2.1.4 Aprendizagem cooperativa	34
2.1.5 Projetos de diferenciação pedagógica.....	40
2.1.6 Desenvolvimento humano: Adolescência.....	42
2.2 Didática Específica: Abordagem Triangular.....	44
PARTE II- Contexto	47
3. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	47
3.1 Demografia.....	48
3.2 Caraterização da Escola	49

3.3 Oferta Educativa	52
3.4 Oferta Extracurricular	54
3.5 Projetos	54
3.6 Caraterização dos Recursos Humanos	55
3.7 Caraterização dos alunos	56
3.8 Outros Serviços	57
3.9 Conselho Geral	57
3.10 Administração e Gestão	58
4. CARATERIZAÇÃO DA TURMA	58
5. CARATERIZAÇÃO DO CURSO E DAS DISCIPLINAS	64
6. CARATERIZAÇÃO DAS SALAS DE AULA	69
6.1 Sala H105: História da Cultura e das Artes	69
.....	69
6.2 Sala H107: Desenho A	70
PARTE III Unidade Didática	71
7. CONCEÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA	71
7.1 Contexto Educativo	71
7.2 Justificação do Tema	71
7.2.1 Estudo de Caso: Visita ao Museu Calouste Gulbenkian	72
7.3 Planificação da Unidade Didática	74
7.3.1 Planificação e calendarização das fases da unidade didática	77
7.4 Objetivos da Unidade Didática	79
7.4.1 Breve descrição do propósito central	79
7.4.2 Domínios de Autonomia Curricular (DACs)	80
7.4.3 Competências a promover	83
7.5 Pré-requisitos	85
8. IMPLEMENTAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA	86
8.1 Anteprojeto: Para uma compreensão histórica e formal das obras a recriar	86
8.1.1 Aula sobre Pintura Barroca (HCA)	87

8.1.2 Investigação sobre Obras Pictóricas	97
8.1.3 Desenho A: Processos de Simplificação Formal	106
8.2 Projeto Quadros-Vivos: vi(ver) o museu na escola	125
8.2.1 Planificação da Unidade Didática.....	125
8.2.2 Relatório das aulas	130
8.2.3 Estudos para a recriação de uma obra de arte: últimos resultados.....	144
8.2.4 Material didático: Grelhas de trabalho facultadas aos alunos.....	149
9. AVALIAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA.....	154
9.1.1 Critérios de Avaliação: História da Cultura e das Artes	156
9.1.2 Critérios de Avaliação: Desenho A	157
9.2 Metodologia e Instrumentos de Recolha de Dados.....	158
9.3 Análise dos resultados	158
9.3.1 Avaliação das Aprendizagens	158
CONCLUSÃO	190
BIBLIOGRAFIA	194
APÊNDICES.....	198
.....	198
ANEXOS	229

ÍNDICE DE IMAGENS

Figura 1: Imagens da experiência de Friedrich Wulf sobre a simplificação in Arnheim 2005.....	8
Figura 2: Pormenor do quadro O Nascimento de Vénus de Sandro Botticelli, Galleria degli Uffizi, Florença, 1485-1486.....	10
Figura 3: Lea T, capa da revista ELLE, fotografia por Mariana Maltoni, 2011.	10
Figura 4: Kirsten Dunst, filme Melancolia de Lars Von Trier, 2011.	11
Figura 5: Pormenor do quadro Ophelia de John Everett Millais, óleo sobre tela, Tate Britain, Londres, 1851-1852.	11
Figura 6: Detalhe de Mosaico Comnenus, retrato da imperatriz Irene, Basílica Hagia Sophia, Istambul, Turquia, 1122.....	11
Figura 7: Coleção Alta Sartoria de Dolce & Gabbana, Catedral di Monreale, Palermo, Itália, 2017.....	11
Figura 8: Mona Lisa de Leonardo da Vinci, óleo sobre madeira, Museu do Louvre, 1503-1506.	12
Figura 9: L.H.O.O.Q. de Marcel Duchamp, lápis sobre reprodução de Mona Lisa, 1919.....	12
Figura 10: A Crucificação de S. Pedro de Caravaggio, óleo sobre tela, Capela Cerasi de Santa Maria del Popolo, em Roma, 1601.	14
Figura 11: O Juramento dos Horácios de Jacques-Louis David, óleo sobre tela, Museu do Louvre, Paris, 1784.	15
Figura 12: As Respiadoras de Jean-François Millet, óleo sobre tela, Museu de Orsay, Paris, 1857.....	15
Figura 13: Le déjeuner sur l'herbe de Édouard Manet, óleo sobre tela, Museu de Orsay, Paris, 1862-1863.	16
Figura 14: Les Demoiselles d'Avignon de Pablo Picasso, óleo sobre tela, Museu de Arte Moderna, Nova Iorque, 1907.	16
Figura 15: Esquema das áreas de competências in Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017.	20
Figura 16: Inspired by Da Vinci, série Ode, fotografia por Jenny Boot, 2018.	23
Figura 17: The creation of Adam, série Renaissance, fotografia por Freddy Fabris, 2016.....	24
Figura 18: Fotografia inspirada em pormenor do Friso de Beethoven de Gustav Klimt, fotografia por Inge Prader, sem data.	24

Figura 19: Girl wearing sneakers (sitting), fotografia por Romina Ressia, s.d.....	25
Figura 20: Coke, fotografia por Romina Ressia, 2014.....	25
Figura 21: Paper Roll, fotografia por Hendrik Kerstens, 2008.	25
Figura 22: Bag, fotografia por Hendrik Kerstens, 2007.....	25
Figura 23: Mapa conceptual sobre diferenciação das práticas educativas segundo Tomlinson & Allan, 2002.....	41
Figura 24: Esquema representativo da abordagem triangular, adaptado in Portela 2020.....	45
Figura 25: Mapa do Distrito de Lisboa, Portugal.	47
Figura 26: Mapa de Escolas do Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira.....	48
Figura 27: Fotografia da Escola Secundária de Vergílio Ferreira antes da intervenção de 2009-2012, Parque Escolar.	50
Figura 28: Planta da Escola Secundária de Vergílio Ferreira, Parque Escolar.	50
Figura 29: Exterior com fonte recuperada da Escola Secundária Vergílio Ferreira, fonte própria	51
Figura 30: Fachada da Escola Secundária de Vergílio Ferreira, fonte própria.	51
Figura 31: Auditório Manuela Esperança, Site AEVF.....	51
Figura 32: Acesso ao Bloco H, fonte própria.	51
Figura 33: Painel com folhetos de exposições, fonte própria.	69
Figura 34: Sala H105: História da Cultura e das Artes, fonte própria.....	69
Figura 35: Sala H107: Desenho A, fonte própria.....	70
Figura 36: Apresentação da obra <i>Pintura Habitada</i> de Helena Almeida, no Museu Calouste Gulbenkian, 2019, fonte própria.....	74
Figura 37: Fotografia da aula sobre Pintura Barroca.	94
Figura 38: Slide do PowerPoint apresentado aos alunos.....	94
Figura 39: Slide do PowerPoint apresentado aos alunos.....	94
Figura 40: Alunos a trabalhar a pares durante a aula, fonte própria.	94
Figura 41: Alunos a trabalhar a pares durante a aula, fonte própria.	94
Figura 42: Alunos a trabalhar a pares durante a aula, fonte própria.	94
Figura 43: Alunos a participar na atividade prática dinamizada na aula, fonte própria.	95
Figura 44: Alunos a participar na atividade prática dinamizada na aula, fonte própria.	95
Figura 45: Linha cronológica das obras de arte estudadas, fonte própria.	95

Figura 46: Descrição dos grupos de trabalho e obra de arte atribuída, fonte própria.	98
Figura 47: Sorteio dos grupos de trabalho, fonte própria.	98
Figura 48: Apresentação em formato PowerPoint da Pintura <i>As Respigadoras</i> , grupo II, fonte própria.	102
Figura 49: Apresentação em formato PowerPoint da Pintura <i>Le déjeuner sur l'herbe</i> , grupo III, fonte própria.	102
Figura 50: Apresentação em formato <i>PowerPoint</i> da Pintura <i>A Crucificação de São Pedro</i> , grupo IV, fonte própria.	103
Figura 51: Apresentação em formato PowerPoint da Pintura <i>O Juramento dos Horácios</i> , grupo V, fonte própria.	103
Figura 52: Apresentação em formato <i>PowerPoint</i> da Pintura <i>Les demoiselles d'Avignon</i> , grupo I, fonte própria.	105
Figura 53: Esboços dos alunos das simplificações formais por nivelamento, fonte própria.	113
Figura 54: Alunos em processo de pintura, fonte própria.	116
Figura 55: Alunos a trabalhar, fonte própria.	119
Figura 56: Trabalhos dos alunos em fase de processo, fonte própria.	119
Figura 57: Trabalhos dos alunos em fase de conclusão, fonte própria.	122
Figura 58: Desenhos finalizados pelos alunos da Turma 11º 12, fonte própria.	123
Figura 59: Registo fotográfico da exposição no espaço escolar, fonte própria.	124
Figura 60: Apresentação do Projeto Quadros Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola em formato PowerPoint, fonte própria.	133
Figura 61: Alunos a trabalhar em grupo na criação performática, fonte própria.	133
Figura 62: Alunos a trabalhar em grupo na criação performática e preenchimento das grelhas de trabalho facultadas pela professora em formação, fonte própria.	134
Figura 63: Calendarização das propostas performativas e organização do método de trabalho, fonte própria.	140
Figura 64: Apresentação das propostas performativas pelos grupos, fonte própria.	140
Figura 65: Tabelas de trabalho preenchidas pelos alunos, fonte própria.	141
Figura 66: Interação dos alunos com o espaço destinado a cada performance, fonte própria.	141

Figura 67: A Crucificação de S. Pedro de Caravaggio, 1601, interpretada pelo grupo IV, 2019, fonte própria.	144
Figura 68: O Juramento dos Horácios, Jacques-Louis David, 1784, interpretado pelo grupo V, 2019, fonte própria.	145
Figura 69: As Respiadoras, Jean-François Millet, 1857, interpretado pelo grupo II, 2019, fonte própria.	146
Figura 70: Le déjeuner sur l'herbe, Édouard Manet, 1862-1863, interpretado pelo grupo III, 2019, fonte própria.	147
Figura 71: Les Demoiselles d'Avignon, Pablo Picasso, 1907, interpretado pelo grupo I, 2019, fonte própria.	148

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Esquema/ síntese dos tipos de aprendizagem.....	29
Quadro 2: Distribuição dos alunos pelos Estabelecimentos de Educação e Ensino do Agrupamento, Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Projeto Educativo, 2016-2020, 2020.....	53
Quadro 3: Apoio Escolar, Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Projeto Educativo, 2016-2020, 2020.	57
Quadro 4: Planificação das fases da unidade didática	76
Quadro 5: Projeto Quadros-Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola: Domínios de Autonomia Curricular (DACs).	82
Quadro 6: Grupos de Trabalho.....	98
Quadro 7: Análise dos resultados do questionário 3 (Questionário sobre: Primeira Aula).....	164
Quadro 8: Análise dos resultados do questionário 4 (Questionário sobre: Preparação para o Projeto Quadros-Vivos.).	167
Quadro 9: Análise dos resultados do questionário 5 (Questionário sobre: Projeto Quadros-Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola.).....	169
Quadro 10: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a de mérito escolar.	173
Quadro 11: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a com melhores resultados a História da Cultura e das Artes do que a Desenho A.	176
Quadro 12: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a com melhores resultados a Desenho A do que a História da Cultura e das Artes.	178
Quadro 13: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a com bons resultados em ambas as disciplinas.....	180
Quadro 14: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a com fracos resultados escolares.	183
Quadro 15: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a Aluno/a inserido/a no plano de Relatório Técnico Pedagógico (RTP).....	185
Quadro 16: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a Aluno/a inserido/a no plano Necessidades Educativas Especiais (NEE).	187

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N.º 1- Habilitações literárias dos Pais e Mães dos alunos 11.º 12.....	60
Gráfico N.º 2- Número de irmãos dos alunos do 11.º 12.....	61
Gráfico N.º 3- Preferências dos alunos do 11.º 12.....	62
Gráfico N.º 4- Tipos de memórias dos alunos do 11º12.....	63
Gráfico N.º 5- Frequência de visitas a museus/ exposições/ centros culturais pelos alunos do 11º12.....	63
Gráfico N.º 6- Frequência de teatros pelos alunos do 11º12	64
Gráfico N.º 7- Avaliação Global do exercício de História da Cultura e das Artes	159
Gráfico N.º 8- Avaliação dos Parâmetros de História da Cultura e das Artes	160
Gráfico N.º 9- Avaliação Global do exercício de Desenho A	161
Gráfico N.º 10- Avaliação dos Parâmetros de Desenho A.....	162

ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice 1- Pedido de Autorização para Utilização de Dados e Imagem.	198
Apêndice 2- Material didático: Grelha de Síntese completa (facultado aos alunos).	199
Apêndice 3- <i>Powerpoint</i> (aula expositiva e prática sobre pintura Barroca).	201
Apêndice 4- <i>Powerpoint</i> (apresentação do projeto Quadros-Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola).	206
Apêndice 5- Questionário 1 e 2.....	211
Apêndice 6- Questionário 3 (avaliação da aula de pintura Barroca).	216
Apêndice 7- Questionário 4 (Questionário sobre: Preparação para o Projeto Quadros- Vivos).	218
Apêndice 8- Questionário 5 (Questionário sobre: Projeto Quadros Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola).	220
Apêndice 9- Guião da 1ª Entrevista.....	222
Apêndice 10- Guião da 2ª Entrevista.....	223
Apêndice 11- Grelhas de avaliação.	224
Apêndice 12- Autorizações para Utilização de Dados e Imagem assinadas pelos encarregados de educação.....	226
Apêndice 13- Grelha de observação (observação direta de aulas).	228

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1- Critérios Específicos de Avaliação de História da Cultura e das Artes (Ensino Secundário 2019-2020).	229
Anexo 2- Critérios Específicos de Avaliação de Desenho A (Ensino Secundário 2019-2020).....	230
Anexo 3- Enunciado do trabalho de investigação de uma obra de arte.	230
Anexo 4- Plano de Domínio de Autonomia Curricular.....	230
Anexo 5- Relatório elaborado pela professora cooperante, Isabel Trindade.	230

GLOSSÁRIO

TPS- Tomada de Perspetiva Social;
UIT- Unidades de Intervenção Territorial;
INE- Instituto Nacional de Estatística;
JIT- Jardim de Infância de Telheiras;
JIHN- Jardim de Infância da Horta Nova;
EBL- Escola Básica do Lumiar;
EBDLC- Escola Básica D. Luís da Cunha;
EBLC- Escola Básica Luz Carnide;
EBT1- Escola Básica N.º1 de Telheiras;
EBPM- Escola Básica Prista Monteiro;
EBT- Escola Básica de Telheiras;
EBSV- Escola Básica de S. Vicente;
ESVF- Escola Secundária de Vergílio Ferreira;
UEE- Unidade de Ensino Estruturado;
UAE- Unidade de Apoio Especializado;
EREBAS- Escola de Referência para a Educação Bilingue dos Alunos Surdos;
LGP- Língua Gestual Portuguesa;
ASE- Ação Social Escolar.
NEE- Necessidades Educativas Especiais
RTP- Relatório Técnico Pedagógico
UC- Unidade Curricular
UD - Unidade Didática
IPP- Iniciação à Prática Profissional
DAC- Domínio de Autonomia Curricular

INTRODUÇÃO

Durante uma das aulas do estágio curricular na disciplina de História da Cultura e das Artes a professora Isabel Trindade realizou um pequeno debate com os alunos sobre a ícone questão: O que é a Arte? E do diálogo resultante com os alunos extraiu-se o seguinte conselho cedido gentilmente pela professora Isabel, inspirado num ensaio de Ana Mae Barbosa e da qual surge a ideia estruturante da presente investigação:

Arte não se ensina; contamina-se pela arte

Esta frase serviu por isso como ponto de partida para a incessante procura por estratégias didáticas que pudessem cativar os alunos e seduzi-los para o enriquecimento da cultura visual dotando os alunos da capacidade de “Aprender a ver” que tão importante é para a compreensão e leitura de imagens.

O presente estudo integra o relatório da Prática de Ensino Supervisionada através da Unidade Didática intitulada Quadros-Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola, implementada na Escola Secundária Vergílio Ferreira, em Carnide, Lisboa, junto de uma turma de 11.º ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, com início no final do 1º período e estendendo-se até ao segundo período do ano letivo de 2019-2020.

A particularidade do título atribuído ao projeto prende-se com um jogo de palavras entre a forma verbal “vi” no pretérito perfeito do indicativo, alusiva à ideia de “ter visto” enquanto passado, ou seja, remete para algo que os alunos identificam/identificaram a partir do sentido da visão. O infinitivo “ver” simboliza a ideia de presente e revela-se de particular interesse para aprendizagem da leitura/interpretação das obras de arte. Por fim, a união de ambas as formas verbais resulta na palavra “viver”, que compreende a ação de envolvimento mais próximo com a obra de arte por parte do aluno.

O projeto foi de encontro à minha formação de base Licenciatura em Teatro: Ramo Design de Cena assim como a motivação de enriquecer os hábitos culturais da turma e consequentemente da escola, resultado de uma investigação que, através de um inquérito previamente realizado à turma, colocou em evidência, como principais lacunas no quotidiano dos jovens a falta de hábitos culturais. Desta forma, optou-se

por uma abordagem interdisciplinar resultante da cooperação das disciplinas de História da Cultura e das Artes e Desenho A assim como a introdução da expressão dramática como disciplina importante para a interseção de conhecimentos numa época em que se visa promover a interdisciplinaridade nas escolas.

Esta experiência possibilitou ainda um trabalho conjunto com professores de ensino especial no sentido de promover uma educação inclusiva e capaz de se adaptar às diferentes especificidades de cada aluno adotando estratégias de aprendizagem cooperativa.

O presente relatório encontra-se dividido em três partes que resultam num conjunto de nove capítulos.

A Parte I- Enquadramento, compreende dois capítulos: um capítulo dedicado ao *Enquadramento Curricular* que serve de base teórica e científica no que se refere aos conteúdos didáticos abordados na realização do projeto, englobando os conteúdos de processos de simplificação formal no plano curricular de Desenho A; análise de imagens no plano curricular de História da Cultura e das Artes; a introdução do teatro como proposta de ensino e a possibilidade de *Remake* para a conceção artística. Neste capítulo baseamo-nos em autores como, Rocha de Sousa, Rudolf Arnheim, Herbert Read e Manfredo Massironi para o ensino do Desenho; Fernando Hernández e Alberto Manguel para a Cultura Visual e Adolph Appia como grande mestre da relação corpo e espaço presente no teatro.

Inclui ainda, um segundo capítulo dedicado ao *Enquadramento Didático* que procura justificar as estratégias didáticas utilizadas, apoiando-se em didáticas de aprendizagem significativa defendida por David Ausubel, exploramos a disponibilização para a aprendizagem focada na relação Professor-Aluno; a educação inclusiva com foque na aprendizagem cooperativa exemplificada com projetos de diferenciação pedagógica e uma breve abordagem sobre a Adolescência enquanto processo de desenvolvimento humano. Enquanto didática específica recorreremos à Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa.

A Parte II- Contexto, divide-se em quatro capítulos referentes ao contexto onde decorreu a Prática Pedagógica que engloba a *Caraterização da Escola*; *Caraterização da Turma*; *Caraterização do Curso e disciplinas* e *Caraterização das Salas de Aula*.

A Parte III- Unidade Didática, compreende o corpo maior da investigação e integra três capítulos: A *Conceção da Unidade Didática* reúne todos os objetivos e metodologias utilizados na preparação da Unidade Didática. A *Implementação da*

Unidade Didática, confere o registo fotográfico e descrição de todas as aulas, planos de aula e materiais didáticos utilizados. A *Avaliação da Unidade Didática*, esta última é obtida através dos trabalhos realizados pelos alunos, registos de observação direta e um conjunto avaliativo de índole pessoal, recorrendo aos alunos através de inquéritos e entrevistas.

Por fim, a conclusão cruza os dados reais com os objetivos propostos e põe em evidências as limitações do estudo assim como a perspectiva de futuros desenvolvimentos.

PARTE I- Enquadramento

1. ENQUADRAMENTO CURRICULAR

1.1 Processos de simplificação formal no plano curricular de Desenho A

Desde os primórdios da Humanidade que os seres têm vindo a criar, manifestando-se artisticamente. Os primeiros registos de que há conhecimento ocorrem na Pré-História, quando em fase de evolução e muito antes de aparecer a linguagem falada, surge a arte como forma de comunicação. Já então os seres pretendiam deixar a sua marca e faziam-no na natureza, através da arte. A evolução do desenho acompanha assim a evolução da história da humanidade, desde as épocas mais remotas, sofrendo diversas alterações e adaptando-se através dos tempos. Atualmente, o desenho assume pelo menos duas formas: a analógica e a digital, adquirida porque a sociedade contemporânea assim o exige.

O conhecimento que adquirimos do mundo que nos rodeia, as memórias e saberes acumulados proporcionam uma visão alargada, desenvolvendo-se a partir daí formas de expressão e comunicação de cariz pessoal. A experiência visual é fundamental à aprendizagem e varia conforme o tempo e o meio de quem observa. A forma de representar um objeto varia de pessoa para pessoa pois, este processo recorre a experiências e conhecimentos individuais.

Apesar do mecanismo da vista ser idêntico na maior parte dos indivíduos, o modo de ver varia de pessoa para pessoa, remetendo para questões fisiológicas, mas também psicológicas, assim como o facto de sermos influenciados pelas nossas experiências em particular, armazenadas nas nossa memórias, o que resulta em diferentes interpretações. O processo de ver não se limita apenas à descodificação de signos no cérebro, é antes de mais, um processo complexo baseado na compreensão. Rocha de Sousa (citado em Sousa, A., 2017, p.301) afirma o seguinte:

Ver é ir ao encontro das coisas, a coordenação consciente dos diferentes olhares, das diferentes sensações, das diferentes percepções, das próprias memórias que nos informam os actos e as escolhas. Ver é escolher e é julgar. Ver é compreender.

Uma imagem é uma representação mental que se limita a construir uma ideia a partir de conhecimentos pré-concebidos. Se se pensar no conceito de cadeira, cada indivíduo terá a sua imagem pré-concebida deste conceito e todas as imagens serão diferentes pois, esta resulta das vivências pessoais de cada um.

A percepção visual não depende somente dos olhos, mas de processos complexos que ocorrem no cérebro que concebem a memória. A percepção é por isso, uma função cerebral que atribui significado a estímulos sensoriais. Através dela o indivíduo organiza e interpreta as suas impressões sensoriais para atribuir significado ao seu meio. Desta forma, ocorre um processo de “descodificação” da realidade exterior observada que comporta uma atribuição de sentido e uma aquisição de significado. Os olhos recolhem a informação visual e cabe ao cérebro descodificá-la. De uma forma inconsciente, o cérebro processa a informação, seleciona, altera e reorganiza e, neste processo, uma grande parte da informação é perdida. Quando se desenha, esta função do cérebro é ativada, permitindo ao indivíduo uma leitura mais detalhada e real. Podemos afirmar que o desenho “ensina a ver”. Betty Edwards (2007:28) compara o processo de ensinar a desenhar com o processo de ensinar a andar de bicicleta, na medida em que é, de facto, muito difícil explicar por palavras, importa observar e tentar diversas vezes mas, acredita que é possível aprender: “A capacidade para o desenho depende da capacidade para ver (...)”

Importa-nos pois, destacar a capacidade de observação como forma de explorar este campo previsto nas *Aprendizagens essenciais da disciplina de Desenho A*, em articulação com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*

O Desenho é uma forma universal de conhecer e comunicar e contempla múltiplas vertentes do conhecimento, a partir das quais se exercitam as capacidades de observação, de análise, de síntese e de representação. (Aprendizagens Essenciais, 2018, p.1).

Optámos pela abordagem de um exercício proposto no Programa de Desenho A 11º e 12º anos: *Desenho dos desenhos*, que consiste na “ (...) escolha de um ou mais desenhos a partir do repertório da história da arte. Representação à vista desse exemplo atendendo às especificidades processuais do original e respectiva escala. (...)” (Programa de Desenho A 11º e 12º anos, 2002, p. 9). A nossa unidade didática resultou de algumas adaptações desse exercício, à luz das necessidades curriculares da turma, cujo interesse se manifestava em explorar os processos de análise, nomeadamente o

estudo das formas, através de esboços e, sobretudo, a introdução de processos de síntese e transformação gráfica: a ampliação e a simplificação.

O exercício proposto tem em vista a interdisciplinaridade entre a disciplina de Desenho A e História da Cultura e das Artes, cruzando os conhecimentos teóricos da última com a realização de uma abordagem prática na primeira. O carácter interdisciplinar permite focar nos benefícios dos conhecimentos das História da Cultura e das Artes para a conceção da obra de arte assim como, o desenvolvimento da técnica e a reprodução da obra de arte em Desenho ainda que, através de processos de síntese, para uma melhor consolidação dos conteúdos da História da Cultura e das Artes. Ambas as disciplinas podem beneficiar com a interligação dos conteúdos que permitem não só compreender o contexto, características da obra e da época mas, também exercer o domínio prático da conceção de um objeto artístico.

Através do cruzamento disciplinar das duas disciplinas os alunos aprendem a investigar a obra de arte e os mecanismos para a construírem.

1.1.1 Processos de síntese: simplificação

O método inicial, bidimensional de representação espacial, encontrado na arte infantil e na pintura egípcia, faz a imagem se defrontar com o observador como uma parede plana, expondo-lhe generosamente todo o conteúdo para sua exploração mas ao mesmo tempo excluindo-o. (Arnheim, 2005, p.281).

Ao longo da história da Arte, desde as pinturas rupestres, a arte egípcia ou mesmo à opção estética de grandes mestres da pintura, tem-se verificado o recurso aos processos de transformação gráfica nomeadamente, a simplificação. O sucesso da *Art Nouveau* enfatizou bastante esta ideia do recurso à simplificação dos desenhos e pinturas sobretudo na arte publicitária.

Henri de Toulouse-Lautrec (1864-1901), que aplicou uma idêntica economia de meios à nova arte do cartaz (...). Também ele aprendera com as gravuras japonesas que uma ilustração podia tornar-se muito mais impressionante se a modelação e outros detalhes fossem sacrificados a uma audaciosa simplificação. (Gombricht, 2008, p.388).

Segundo Massironi (1982), qualquer representação gráfica é sempre uma interpretação que se traduz numa tentativa de explicação da realidade assim, quando

nos deparamos com uma imagem gráfica, existem pormenores que são realçados e outros que são ocultados e são estes filtros que são escolhidos pelo desenhador.

(...) em qualquer imagem são evidenciados alguns traços, elementos ou características, de maneira a resultarem bem legíveis, enquanto outros, pelo contrário, são completamente descurados, voluntariamente ignorados, omitidos, como se não existissem (Massironi, 1982, p.70).

Para o observador é fácil notar os motivos evidenciados, porém o mesmo não acontece quando existe uma exclusão de motivos, talvez por o desenho ser enriquecido com outras informações que restabelecem o seu equilíbrio da composição, disto é exemplo o desenho de caricatura que ao enfatizar determinados pormenores é raro notar que falta um fundo.

(...) tem de escolher entre o que vale a pena ser apresentado e o que pode ser descurado. Sobre esta corda suspensa entre o enfatismo e exclusão, move-se o desenhador, mantido em equilíbrio por dois contrapesos que dão maior segurança aos seus passos, por um lado, a atenção às várias passagens da actividade perceptiva, por outro, a finalidade para que tende a figuração. (Massironi, 1982, p.73).

Neste sentido, o desenhador depara-se frequentemente num dilema entre o enfatismo e a exclusão que o leva a determinadas escolhas mediante a “função da comunicação que quer transmitir.” (Massironi, 1982, p.73).

Pretende-se através destes processos criar uma imagem bidimensional da obra de arte segundo a lei básica da percepção visual em que os estímulos recebidos tendem a ser simplificados, para dar lugar a uma estrutura mais simples. Porém, e mediante as condições do estímulo emitido, podem ocorrer estímulos demasiados complexos, que incapacitam o cérebro de fazer uma leitura mais simples, neste caso, o “mecanismo receptor é livre apenas para organizar os elementos dados do modo mais simples possível.” (Arnheim, 2005, p.55).

Segundo Arnheim (2005), um estudo feito a um grupo de pessoas ao qual se pede exclusivamente que representem de memória o mais fielmente possível a imagem visionada, verificou-se que mediante efeitos dos estímulos enfraquecidos na percepção os observadores tendem a simplificar as formas, tornando-a mais nítida, ainda que demonstrem características diferentes ao realizar esse processo que leva a transformar a imagem assimétrica [Figura 1- imagem a & d] numa imagem simétrica [Figura 1- imagem b & e] ou pelo contrário, realçando as assimetrias [Figura 1- imagem c & f].

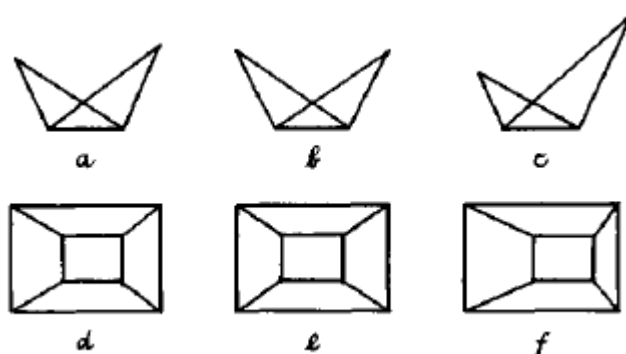


Figura 1: Imagens da experiência de Friedrich Wulf sobre a simplificação in Arnheim 2005.

As tendências refletem dois grupos de simplificação uma no sentido do nivelamento e outra determinada pela acentuação. Arnheim define o nivelamento como “(...) realce da simetria, redução das características estruturais, repetição, omissão de detalhes não integrados, eliminação da obliquidade” e em oposição apresenta a acentuação, “ (...) realça as diferenças, intensifica a obliquidade” (Arnheim, 2005, p.59). O nivelamento e acentuação diferem ainda no conjunto de tensões que manifestam e que se reflete no dinamismo ou na sua ausência na leitura da imagem.

Os historiadores de arte lembrar-se-ão aqui da diferença entre estilos clássicos e expressionista. O classicismo tende à simplicidade, simetria, normalidade e redução de tensão. O expressionismo enfatiza o irregular, o assimétrico, o incomum e o complexo, e se esforça para aumentar a tensão. Os dois tipos de estilos resumem duas tendências cuja interação, em diferentes proporções, constitui a estrutura de qualquer obra de arte visual e na verdade de qualquer padrão visual. (Arnheim, 2005, p.59).

1.2 Análise de imagens no plano curricular de História da Cultura e das Artes

Ao módulo inicial, entendido como unidade de Motivação seria, pois, confiado o encargo de operar, como a própria designação consagra, a motivação, não apenas para o estudo da disciplina, mas para uma duradoura sedução — no âmbito de um ensino entendido como formador de cidadania — pelos domínios da criação artística (na sua multivariada), analisados doravante de forma cronológica, estabelecendo porém, logo à partida, uma forte ligação ao tempo contemporâneo onde os destinatários se situam. (Programa de HCA 10º e 11º Anos, 2004, p. 13).

É mediante a ideia de “sedução” incumbida ao professor que surge o módulo introdutório ou de motivação da disciplina de História da Cultura e das Artes, lecionado durante os anos previstos para a disciplina ou seja, dois anos no Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais. A ideia do professor enquanto estimulador e motivador da contemplação e criação artística está contemplado ao longo do Programa Curricular de História da Cultura e das Artes que evoca quatro objetivos específicos fundamentais:

O professor deve estimular no aluno o gosto pela criação artística nas suas múltiplas vertentes. Este objectivo mais abrangente implica quatro objectivos específicos fundamentais:

- Ensinar/aprender a ver.
- Ensinar/aprender a ouvir.
- Ensinar/aprender a interpretar.
- Ensinar/aprender a contextualizar.

(Programa de HCA 10º e 11º Anos, 2004, p. 6).

Hernández (2005) defende que a cultura visual pode ser um meio para os educadores estabelecerem “pontes” entre o conhecimento previsto no currículo e os conhecimentos transdisciplinares. A cultura visual é por isso uma forma de proximidade com a cultura nas suas diferentes dimensões e a disciplina de História da Cultura e das Artes é um ótimo suporte para o estudo da imagem e enriquecimento do campo visual e cultural. De facto as imagens fazem parte do nosso léxico cultural e manifestam-se sobre as mais diversificadas formas ao longo do nosso dia-a-dia.

(...) estamos todos de alguma forma reflectidos nas muitas e diferentes imagens que nos rodeiam, visto que elas já fazem parte daquilo que nós somos: imagens que criamos e imagens que emolduramos; imagens que montamos fisicamente, à mão, e imagens que se juntam, espontaneamente, no olho da mente; imagens de rostos, árvores, edifícios, nuvens, paisagens, instrumentos, água, fogo e imagens dessas imagens- pintadas, esculpidas, representadas, fotografadas, impressas, filmadas. (Manguel, 2020, pp.20-21)

São inúmeros os exemplos da história da cultura e das artes que compõem o campo visual, e que se manifestam sobre as mais diferentes formas do quotidiano. É por isso importante dotar os alunos de uma cultura visual diversificada, que lhes permita ler as imagens com que se deparam constantemente. A Cultura Visual e a História da Cultura e das Artes andam de “braço dado”, e cabe aos professores tomar partido dessa relação mútua e evidenciar a sua aproximação. O professor deve estar em constante atualização das temáticas de interesse e vivências dos alunos que servem

como ponte para integrar os conteúdos curriculares propostos e auxiliar-se desse conhecimento para cativar os seus alunos.

O Conhecimento da História da Cultura e das Artes é fundamental para dotar aos alunos de uma espécie de “alfabetização ” no que se refere à interpretação das imagens que nos rodeiam. Como exemplo da literacia visual selecionou-se um conjunto de imagens da Cultura Visual que utilizam com referência obras de arte.

A publicidade tem sido um forte consumidor da apropriação de obras de arte e da cultura visual como ferramenta de comunicação.



Figura 2: Pormenor do quadro O Nascimento de Vénus de Sandro Botticelli, Galleria degli Uffizi, Florença, 1485-1486.



Figura 3: Lea T, capa da revista ELLE, fotografia por Mariana Maltoni, 2011.

O Cinema, a moda e a música também têm recorrido frequentemente a imagens preexistentes como meio de comunicação com o público.



Figura 5: Pormenor do quadro Ophelia de John Everett Millais, óleo sobre tela, Tate Britain, Londres, 1851-1852.



Figura 4: Kirsten Dunst, filme Melancolia de Lars Von Trier, 2011.

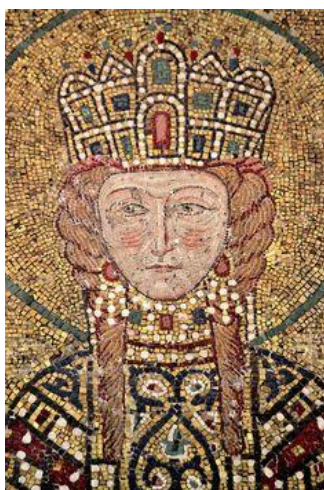


Figura 6: Detalhe de Mosaico Comnenus, retrato da imperatriz Irene, Basílica Hagia Sophia, Istambul, Turquia, 1122.



Figura 7: Coleção Alta Sartoria de Dolce & Gabbana, Catedral di Monreale, Palermo, Itália, 2017.

Marcel Duchamp explorou a noção de obra de arte através dos *ready-made*, apropriando-se de obras de arte: “o importante era criar uma nova ideia para o objeto, tirando-lhe a utilidade e significado habitual para o re-significar” (Neto & Vasconcelos, 2019, p.151).



Figura 8: Mona Lisa de Leonardo da Vinci, óleo sobre madeira, Museu do Louvre, 1503-1506.



Figura 9: L.H.O.O.Q. de Marcel Duchamp, lápis sobre reprodução de Mona Lisa, 1919.

Estas “paródias” da obra de Da Vinci mostram, por um lado, a noção de que uma obra de arte é universal e pode servir de inspiração a obras futuras, mas também, a vontade de Duchamp e outros de questionar a própria noção de obra de arte num processo metatextual. (Neto, J. & Vasconcelos, M., 2019, p.151).

As imagens não podem ser vistas apenas como imagens, pois a maneira de ver é determinada pela forma como é contemplada por cada espectador, isto é, quando se vê ou cria conteúdos da cultura visual proporciona-se uma visão/ interpretação de diferentes conceitos que estão inerentes ao conteúdo analisado ou criado.

(...) cuando miramos (y producimos) las manifestaciones que forman parte de la cultura visual no estamos sólo mirando al mundo, sino a las personas y sus representaciones y las consecuencias que tienen sobre sus posicionalidades sociales, de género, clase, raza, sexo, etc. (Hernández, 2005, p.29)

A pintura tem vindo a ser a arte mais estudada ao longo da História da Arte, porém importa distinguir a análise destas obras de arte no contexto do momento da sua criação assim como posteriormente. Segundo, Gervereau (2007), uma análise completa permite emitir juízos de valor do domínio da sensibilidade e das emoções e não apenas uma relação e contextualização com a sociedade da época, “Analisar é compreender também as relações entre o resultado plástico, o sentido e o efeito produzido.” (Gervereau, 2007, p.154). E a compreensão tem por base vários aspetos como já podemos verificar, entre os quais, as vivências pessoais.

Manguel (2020) vê na imagem uma “qualidade dramática” que nos importa trabalhar, onde aproxima o espectador do artista, o que confere uma durabilidade à obra no tempo e no espaço possibilitando interpretações distintas que têm por base as experiências individuais de cada espectador.

Uma imagem, pintada, esculpida, fotografada, contruída e emoldurada, é igualmente um palco, o local para uma encenação. O que o artista põe nesse local e o que o espectador vê encenado nele empresta à imagem uma qualidade dramática, como se fosse capaz de prolongar a sua existência através da história cujo início o espectador perdeu e cujo final o artista desconhece. (Manguel, 2020, p.339)

Caravaggio, pintor italiano que viveu no período compreendido entre 1571 e 1610, foi um dos artistas que melhor desenvolveu o conceito de “qualidade dramática” na sua pintura, atribuindo-lhe um cariz teatral: desde a expressividade dos corpos e panejamentos à importância atribuída à “forte luz amarelada” que dá vida às suas pinturas e ilumina de forma planeada como se fossem raios de projetores de teatro: “a luz que dá à cena a sua unidade e toca cada um dos seus participantes” (Manguel, 2020, p.359), a escolha de elementos para compor um cenário idealizado, e o jogo criado entre as complexas composições entre diferentes corpos e do corpo com o espaço.

“(...) para Caravaggio, o cenário no qual a misericórdia realiza as suas obras deve incluir o espectador, se quiser dizer a verdade” (Manguel, 2020, p.358). Caravaggio integra o espectador na própria pintura, retirando-lhe o papel de elemento externo, através da empatia que transmite nos seus personagens e os seus sofrimentos. Incumbindo-lhes de uma compaixão que leva ao espectador a sensação de ter que agir perante a situação que lhes é apresentada. O espectador é igualmente um ator do cenário que é a pintura:

(...) o espectador como elemento externo; ele transforma-o em ator; torna-o participante no enredo que se desenrola, não em frente do olhar do espectador, de uma posição privilegiada, mas à sua volta, ao seu nível; ele obriga o espectador a sentir-se responsável pelos seus irmãos e irmãs miseráveis. (Manguel, 2020, p.359)

Foi neste sentido que se procurou iniciar a análise da obra de arte com o estudo da pintura Barroca, realçando os aspetos teatrais característicos de toda uma sociedade, estilo e época e sobretudo evidenciar a encenação inerente à obra artística de Caravaggio. Para um maior enriquecimento da cultura visual, procurou-se estudar junto dos alunos cinco pinturas de diferentes movimentos artísticos desde o Barroco

ao Cubismo que compreende um largo período de tempo entre os séculos XVII e XX inerentes ao programa de História da Cultura e das Artes (HCA) do 11º ano, através dos módulos 6,7,8 e 9. As obras de arte escolhidas tiveram em conta a possibilidade de integrarem diferentes épocas em estudo e como critério seletivo um número de figuras abrangente que possibilitasse a construção de um remake coletivo, envolvendo o trabalho conjunto de pelo menos três elementos.

Módulo 6: A Cultura do Palco



Figura 10: A Crucificação de S. Pedro de Caravaggio, óleo sobre tela, Capela Cerasi de Santa Maria del Popolo, em Roma, 1601.

Módulo 7: A Cultura do Salão



Figura 11: O Jureamento dos Horácios de Jacques-Louis David, óleo sobre tela, Museu do Louvre, Paris, 1784.

Módulo 8: A Cultura da Gare



Figura 12: As Respiadoras de Jean-François Millet, óleo sobre tela, Museu de Orsay, Paris, 1857.



Figura 13: Le déjeuner sur l'herbe de Édouard Manet, óleo sobre tela, Museu de Orsay, Paris, 1862-1863.

Módulo 9: A Cultura do Cinema



Figura 14: Les Demoiselles d'Avignon de Pablo Picasso, óleo sobre tela, Museu de Arte Moderna, Nova Iorque, 1907.

1.3 O lugar da arte dramática: tempo e espaço

1.3.1 Corpo como espaço: Adolphe Appia

Adolphe Appia, artista plástico e cenógrafo suíço que viveu entre 1862 e 1928 desenvolvendo o seu trabalho num período de intensas mudanças na prática teatral europeia, numa altura marcada pela passagem da iluminação a gás para o aparecimento da eletricidade, o que trás novas implicações e novidades no mundo do teatro. Appia foi um dos primeiros teóricos a pensar a cenografia como parte importante da arte dramática, estudou essencialmente o trabalho do ator, interessando-se ainda pela estrutura da cena aliada à compreensão do espaço como um lugar tridimensional, capaz de se relacionar com o corpo do ator.

Contrariamente a Richard Wagner que anteriormente havia proposto o conceito de obra de arte total onde evidenciava a arte dramática como fonte de união das outras artes, Appia opta por analisar cada arte em particular embora reconheça que a arte dramática não tem lugar entre as belas-artes: “Existe, porém, uma forma de arte que não encontra o seu lugar nem entre as belas-artes, nem na poesia (ou na literatura) e que não é por isso que deixa de ser uma arte em toda a força do termo. Refiro-me à arte dramática.” (Appia, 2002, p.7). De facto, esta tipologia de arte opõe-se a todas as que se tem conhecimento na medida em que esta só se encontra completa no palco o que limita a sua existência ao tempo e ao espaço tendo um período curto de usufruto e por isso uma arte efémera, que se desvanece no tempo mesmo que cada espetáculo se reproduza, uma performance nunca é igual à outra.

Por outro lado, Appia acredita que é possível que as diferentes tipologias de arte trabalhem em conjunto o tempo e o espaço de modo harmonioso para alcançar o apogeu da arte dramática.

Eis, pois, os artistas cuja atividade reunida deveria constituir o apogeu da arte dramática: um texto poético definitivamente fixado; uma pintura, uma escultura, uma arquitetura, uma música definitivamente fixadas. Coloquemos em cena tudo isto: teremos a poesia e a música que se desenvolverão no tempo; a pintura, a escultura e a arquitetura que se imobilizam no espaço, e não se vê de que maneira conciliar a vida própria de cada uma delas numa harmoniosa unidade! (Appia, 2002, p.11).

Appia (2002) associa o espaço ao corpo humano, uma vez que o espaço relaciona-se principalmente com os movimentos produzidos pelos corpos dos atores,

este por sua vez, “ (...) possui uma estrutura definitiva e não podemos identificá-lo no espaço senão por meio do movimento: os movimentos são a interpretação do corpo na duração.” (Appia, 2002, p. 31). Um artista deve pois, ter total conhecimento do seu próprio corpo do qual, não pode ter vergonha. Este aspeto fundamental rompeu com muitos preconceitos até aos dias de hoje e serviu de motivo à expressão como elemento artístico. O artista deve ver no corpo do outro o seu próprio corpo e procurar observar os movimentos corporais do outro. A ideia de movimento do corpo como forma de suscitar curiosidade e interesse no público é uma ideia lançada por Appia e que trouxe novas possibilidades ao teatro enquanto espetáculo.

O corpo humano assume-se como uma forma tridimensional, integrando-o no espaço e interagindo entre si, assumindo um nível estético na medida em que o corpo é o próprio objeto de arte. Esta ideia tornou o espetáculo teatral com um cariz mais intimista e de certa forma, provocador, despertando um maior interesse no espetador. Ao se assumir o nu como arte e objeto vivo, o espetador experiência um grau de proximidade e intimidade que rompe com distanciamento que existe por exemplo, quando se observa o corpo numa pintura ou escultura (objetos inanimados).

O mal-estar e a curiosidade que nos inspira um museu de cera não resulta de que o corpo é representado quase até o movimento e até para além dele? E que para tornar esse movimento plausível é preciso imitar esse corpo até o *trompe-l'oeil*? Por outro lado, os acrobatas chamados «plásticos» não cobrem os seus corpos de uma cor uniforme, de ordinário branca, para simular a matéria inanimada e, por conseguinte, a torná-los inofensivos «moralmente?» (Appia, 2002, p. 67).

1.3.2 Teatro como proposta de ensino

(...) a Educação Dramática é uma disciplina académica abrangente. Utiliza como instrumento todos os ramos do aprendizado que se relacionam com o impulso dramático. Utiliza ecleticamente toda e qualquer disciplina em um corpo unificado de conhecimentos, de maneira a que possa nos ajudar a compreender a natureza da experiência. (Courtney, 2003, p. 58).

Courtney (2003) acredita na interdisciplinaridade inerente à educação dramática, integrando diferentes conhecimentos e, por isso, uma importante ferramenta de ensino. Para Courtney, o teatro reúne aspetos da filosofia presente na análise do comportamento das crianças; da psicanálise, através da compreensão dos símbolos utilizados pelas crianças; da sociologia pois integra diferentes relações interpessoais e intrapessoais inclusive; da psicologia social pois a imitação está diretamente ligada ao

homem e ao seu comportamento e da linguagem uma vez que esta desempenha um fator importante no método dramático. Sem descartar a possibilidade de integração do teatro com outras áreas menos explícitas, “E, ao aproximar-se do teatro, aspetos de matemática, física, engenharia, estética e outros campos de estudos vêm ampliar o nosso raio de ação” (Courtney, 2003, p. 58).

O teatro permite uma evolução das relações estabelecidas entre os seus intervenientes e consiste sobretudo no trabalho em equipa, onde todos trabalham para um mesmo fim, “É à luz do trabalho de equipa que os alunos vão sentir, criar e compreender um novo tipo de relações, diferente daquele de que nós próprios, tantas vezes, somos testemunhas ocasionais.” (Neves, 1989, p. 17). Também se tem verificado que a proposta deste género de atividades promove o espírito de iniciativa do grupo e responsabilidade.

É que o adolescente encontra-se numa espécie de «terra de ninguém»: já não é criança, mas ainda não é adulto. É certamente por isso que ele é um ser difícil, desintegrado dum mundo que lhe fica para trás e de outro que ainda não conseguiu alcançar. Oferecer-lhe situações em que seja chamado a decidir é auxiliá-lo a vencer a sua crise. O teatro parece-me uma solução magnífica de auxílio psicológico para esta fase de transição” (Neves, 1989, p. 18).

Se por um lado o adolescente tende a fechar-se mais perante os adultos, através do teatro o jovem permite ao professor conhecer novos aspetos da personalidade e capacidades que não são visíveis num contexto normal de sala de aula possibilitando uma relação professor-aluno mais espontânea.

Neves (1989) distingue duas abordagens de teatro dentro do contexto escolar: um “teatro-arte”, focado na formação da personalidade e recriação do espírito que se procurou implementar, em oposição a um “teatro-técnica”, cujo objetivo se manifesta sobretudo na técnica pedagógica.

Vygotski (1987) não hesita em comparar o teatro como forma de criação artística ao “jogo” pois, acredita que este contém o processo fundamental da criação infantil, onde as crianças podem recriar-se e aprender através de diferentes personagens. “El teatro está más ligado que cualquiera otra forma de creación artística con los juegos, donde reside la raíz de toda creación infantil y es por ello la más sincretizada, es decir, contiene en sí elementos de los más diversos tipos de arte.” (Vygotski, 1987, p.36). O jogo apresenta em si uma forte componente creativa que permite desenvolver vários aspectos sociais: “Ellos mismos componen, improvisan y montan la obra, ensayan los papeles aprovechando a veces algún material literario ya

preparado de antemano.” (Vygotski, 1987, p.36). Neste sentido a expressão dramática permite de uma forma flexível estimular diferentes patamares dentro das áreas de competências perspetivadas no *Perfil dos alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* e assume uma componente importante no desenvolvimento das relações humanas: com os seus pares e enquanto crescimento intrapessoal, assim como a construção da identidade das crianças e adolescentes.

O homem gosta de contemplar-se, tal como é ou como desejaria ser. E o teatro oferece-lhe essa oportunidade. Oferece-lhe também a possibilidade de sair da estreiteza dos limites da sua própria vida, permitindo-lhe o encontro com a emoção que busca. (Neves, 1989, p. 13).



Figura 15: Esquema das áreas de competências in Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017.

1.4 *Remake*

El arte posmoderno acepta el mundo como una interminable sala de espejos, como un lugar donde todo lo que somos son imágenes (...). No hay lugar en el mundo posmoderno para una creencia en la autenticidad de la experiencia, en la santidad de la visión del artista individual, en el genio o la originalidad. Lo que el arte posmoderno nos dice finalmente es que las cosas se han gastado, que estamos al final de la línea, que somos todos prisioneros de lo que vemos (Grundberg, 2003, p. 178).

Ao longo de toda a história e a história da arte não é exceção tem-se verificado “repetições”, atualmente existe um conhecimento visual muito vasto e que influencia a forma de criar dos artistas contemporâneos, a arte já não está somente reservadas a determinadas elites e a imagem faz parte do quotidiano. A ideia de originalidade que se prendia à arte já não é um conceito atual, o artista vive das imagens que tem como referências.

Se por um lado existem movimentos artísticos que procuram romper com os anteriores, também existe uma procura insistente por inspirações do passado recorrendo aos “clássicos” para se criar algo novo ainda que este processo ocorra por vezes como forma de oposição, “En el ámbito de lo visual se podría decir que una imagen deriva su fuerza no sólo de aquello que representa, sino también de aquello a lo que se opone” (Maribel, 2013, p. 7).

As imagens podem usufruir de diferentes formas discursos e são uma ferramenta fundamental para comunicar com o espectador fazendo-lhe chegar uma determinada mensagem ou ideia porém, o significado de uma obra de arte é antes de mais, uma consequência do modo como se vê.

La práctica de copiar grandes obras de arte há sido la forma tradicional en la que los estudiantes aprendían de los viejos maestros” (Maribel, 2013, p. 19), atualmente o interesse por replicar e repetir tem-se verificado nas mais variadas expressões artísticas e sobretudo na cultura Ocidental que resultou na atribuição da designação de “cultura da cópia” por Schwartz em 1998 à produção artística pós-moderna. Sabe-se que é de facto impossível repetir o mesmo processo mental e criativo de um artista, porém a ideia de recriar algo tendo por base uma obra de arte já existente não anula a genialidade da anterior nem tem menos validade por ser uma recriação, ambas podem conviver e beneficiar desta relação ambígua.

La idea de remake, (...) entra en el juego de esa diferencia, planteando una comparación, una relación recíproca, de forma que uno ilumina al outro, sin que ninguno sea mejor ni peor. Y es que una forma de crear es reescribir; a partir de una base realizada por outro autor es posible crear cosas totalmente nuevas. (Maribel, 2013, p. 9)

Na década de 70 a fotografia artística começa a integrar o museu, espaço anteriormente ocupado pela pintura. A fotografia adquire um dimensão que a posiciona na vanguarda da arte contemporânea sobressaindo como uma arte que segundo Maribel (2013), questiona as regras e estratégias de representação. Este formato permite ao artista uma maior aproximação com o espectador na medida em que assume uma arte de e para as massas que domina o campo visual quotidiano e se torna presente na cultura visual.

O conceito de *Remake* associado à criação artística remete para a memória coletiva neste sentido, “Cuando nos encontramos ante un remake tenemos la sensación de estar ante algo que ya hemos visto u oído antes” (Maribel, 2013, p. 13) porém a leitura do remake pode tornar-se bastante complexa uma vez que esta contém um conjunto de códigos imagéticos que a compõem.

El remake se infiltra en la existencia de las cosas, y supone una técnica narrativa que consiste, básicamente, en repetir nuestros pasajes preferidos para llegar a otros lugares. “Remake” significaría literalmente rehacer, hacer de nuevo algo que ya está hecho. El término ha sido utilizado para definir aquellas versiones de creaciones que ya existen, pero que son utilizadas como punto de partida para hacer obras nuevas. (Maribel, 2013, p. 14)

O remake é uma forma de jogar com o conhecimento visual do espectador, permitindo a possibilidade de interrogar as imagens ao seu redor. “En el ejercicio del remake sin duda cabe (y es necesaria) una reflexión irónica y lúcida sobre la manera en que manejamos nuestra memoria histórica y artística.” (Maribel, 2013, p. 25).

Atualmente existem vários artistas que trabalham sobre o conceito de *remake* e a fotografia tem vindo a ser uma arte que recorre frequentemente a estes mecanismos de “encenação” de uma imagem, neste sentido a fotografia adquire uma linguagem teatral e toda a sua composição é encenada para a câmara. Porém, a imagem que pertencia ao imaginário cultural coletivo, já não é apenas replicada mas adulterada e repleta de novos significados que possibilitam ao espectador um novo olhar sobre a obra de arte.

“El remake puede ser una de las formas más íntimas de relacionarse con la obra de arte.” (Maribel, 2013, p. 38).

Para uma maior compreensão do conceito de *remake*, destaca-se diferentes fotógrafos, como referências para os alunos, cujo trabalho incidiu sobre a apropriação da obra de arte para a criação de um novo produto artístico.

A fotógrafa Jenny Boot nasceu em 1969 e foi selecionada um dos melhores talentos na Holanda em 2012. A fotógrafa iniciou o seu percurso artístico enquanto pintora e só posteriormente se dedicou à fotografia até aos dias de hoje. Jenny Boot, sustenta a ideia de remake ao elaborar uma série de retratos quase monocromáticos intitulado de “Ode” inspirado em diferentes artistas. A imagem *inspired by Da Vinci* remete à obra *Dama com Arminho* de Leonardo da Vinci, 1489-1490.



Figura 16: Inspired by Da Vinci, série Ode, fotografia por Jenny Boot, 2018.

Freddy Fabris nasceu em Nova York em 1970. O fotógrafo inspirou-se no conceito de remake numa série de fotografias intitulada *Renaissance* em 2016 que o levou a procurar o ambiente de trabalho de uma oficina mecânica para recriar diferentes quadros do Renascimento entre os quais a Criação de Adão de Michelangelo Buonarroti que se encontra no teto da Capela Sistina data de 1511. A imagem interpretada por dois mecânicos transpõe o gesto da criação ao simples ato da passagem de uma ferramenta de trabalho.



Figura 17: The creation of Adam, série Renaissance, fotografia por Freddy Fabris, 2016.

Inge Prader nasceu em 1956, em Lienz, na Áustria. Ficou conhecida pelos seus trabalhos fotográficos de moda e retratos na Áustria. Desenvolveu um trabalho inspirado nas composições de Gustav Klimt, destacando-se uma série de fotografias que recriam pormenores do Friso de Beethoven (1902), assim como outras obras de arte de destaque do artista. A fotografia concilia o interesse pelo feminino e o “gosto” pelos dourados características das obras de Klimt, assim como a predominância de fundos complexos e profusamente decorativos.



Figura 18: Fotografia inspirada em pormenor do Friso de Beethoven de Gustav Klimt, fotografia por Inge Prader, sem data.

Romina Ressler nasceu em 1981, numa cidade perto de Buenos Aires, e tem vindo a crescer profissionalmente, sendo detentora de inúmeros prémios de destaque na fotografia, tendo-lhe sido atribuído o título de fotógrafa do ano pela International

Color Awards, em 2017. Romina Ressia é fortemente influenciada pela estética de influência renascentista. A fotógrafa interage com objetos de épocas diferentes, que resultam num jogo de anacronismos característicos da sua obra fotográfica.



Figura 19: Girl wearing sneakers (sitting), fotografia por Romina Ressia, s.d.



Figura 20: Coke, fotografia por Romina Ressia, 2014.

Hendrik Kerstens, nascido em 1956, nos Países Baixos, é um fotógrafo conhecido por fazer constantes retratos da sua filha Paula, que se tornou a musa dos seus retratos inspirados nas pinturas dos grandes mestres holandeses do século XVII.



Figura 21: Paper Roll, fotografia por Hendrik Kerstens, 2008.



Figura 22: Bag, fotografia por Hendrik Kerstens, 2007.

Tendo por base a ideia de *remake* para a criação artística, pretende-se emergir um conjunto de propostas artísticas de caráter performativo, com recurso a referências imagéticas que são do conhecimento coletivo dos alunos. As pinturas utilizadas como

recurso artístico sobre o qual recai o trabalho investigativo e prático abrangem diferentes épocas estudadas previamente em História da Cultura e das Artes possibilitando uma maior interação e conhecimento da obra de arte, que deverá resultar num leque variado de propostas artísticas.

2. ENQUADRAMENTO DIDÁTICO

2.1 Didática Geral

2.1.1 Aprendizagem por receção versus por descoberta e aprendizagem mecânica versus significativa

Podem distinguir-se duas modalidades de aprendizagem, ainda que estas ocorram de forma distinta, no que toca às funções do desenvolvimento e funcionamento intelectual. A aprendizagem por receção resulta de uma abordagem expositiva, assente no entendimento de que o professor detém os conteúdos e entrega-los aos alunos. Já numa perspectiva de aprendizagem por descoberta, “o aluno adquire os conhecimentos por si mesmo” (Ontoria *et al*, 1994, p.11)., dando lugar à experimentação e ao “erro”.

A ideia de aprendizagem por descoberta advém de uma teoria construtivista da aprendizagem. Este processo acontece quando o aluno recorre às suas experiências e conhecimentos prévios para alargar e aprofundar os conteúdos que integram o currículo de uma dada disciplina. Uma vez que os jovens costumam reter mais facilmente os conteúdos por si descobertos do que aqueles que lhes são impostos/transmitidos por outros, esta aprendizagem tende a tornar-se mais significativa e promove “a sua participação ativa, motivação, autonomia e responsabilidade” (Dias, D. 2018, p. 70). Porém, este tipo de aprendizagem requer um acompanhamento atento por parte do professor, sobretudo na gestão dos conteúdos apreendidos e na seleção daqueles que irão ser disponibilizados ao aluno.

David Ausubel (1963) desenvolve uma teoria cognitivista da aprendizagem direccionada para o ensino tal como este ocorre quotidianamente na sala de aula. De acordo com este autor, no processo de aprendizagem, o aluno transforma o material potencialmente significativo que lhe é disponibilizado e estabelece relações com o que já conhece, de forma a dar sentido ao conhecimento aprendido. Assim, a aprendizagem significativa pressupõe uma memorização compreensiva e um armazenamento assente numa rede de relações entre conceitos que se interligam e influenciam a aquisição de novos conhecimentos, ou seja, a aprendizagem significativa ocorre sempre que exista a assimilação de novos conceitos assentes em “estruturas pré-existentes”. Dois fatores de extrema importância para a aquisição de novas aprendizagens são aquilo que o aluno já sabe e a sua pré-disposição para aprender.

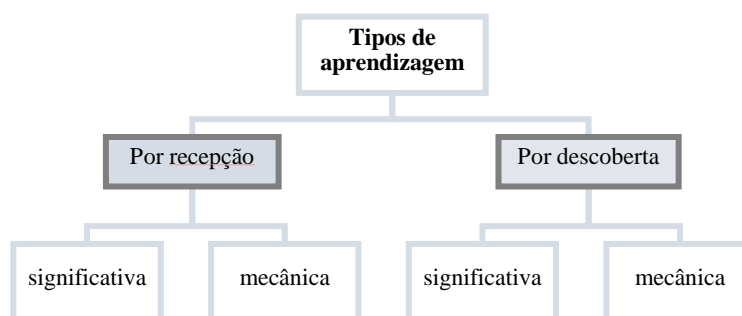
A teoria proposta por Ausubel (1963), defende que a aprendizagem significativa ocorre por meio de um processo ativo que depende da assimilação deliberada e pessoal do aluno. Desta forma: “La planificación didáctica de todo proceso de aprendizaje significativo debe comenzar por conocer la estructura mental del sujeto que ha de aprender.” (Alonso et al, 2012, p. 29)

No contexto escolar tradicional, tem-se verificado que ocorre sobretudo uma aprendizagem mecânica, isto é, uma aprendizagem resultante da repetição, através da qual o aluno não associa o novo conhecimento estudado aos conceitos anteriormente aprendidos, produzindo uma memorização mecânica de dados ou conceitos. Por outro lado, a aprendizagem significativa ocorre quando é estabelecida uma ligação entre a nova informação assimilada e o conhecimento previamente adquirido, o que leva a uma posterior reorganização da informação. Esta ligação só acontece porque existe “compreensão” por parte do indivíduo, verificando-se uma tentativa de relacionar os novos conhecimentos com os já apreendidos.

Para Ausubel, Novak & Hanesia (1983), era frequente considerar-se a aprendizagem por repetição e a aprendizagem significativa como dois conceitos dicotômicos. Porém, a distinção entre aprendizagem por recepção e aprendizagem por descoberta não implica a correspondência entre as dimensões mecânica e significativa da aprendizagem, respetivamente, na medida em que uma aprendizagem por recepção não é necessariamente mecânica, tal como uma aprendizagem por descoberta não é sempre significativa: “(...) ambos, el aprendizaje por recepción y por descubrimientos, pueden ser o repetitivos o significativos, según las condiciones en que ocurra el aprendizaje” (Ausubel, 1961, citado por Ausubel, Novak & Hanesia, 1983, p. 37).

Embora a aprendizagem significativa seja muito importante e aquela que se ambiciona maioritariamente, uma vez que é fundamental para integrar a maior parte dos conhecimentos de forma eficaz e efetiva: “el aprendizaje verbal significativo constituye el medio principal de adquirir grandes cuerpos de conocimiento” (Ausubel, Novak & Hanesia, 1983, p. 37), importa ter em conta que grande parte das aprendizagens que se realizam em contexto formal requerem, ainda que levemente, processos mecânicos pois, para a aquisição de conhecimentos mais aprofundados, é necessária a memorização de determinados conceitos, como os caracteres das letras na aprendizagem da leitura, conceitos, símbolos ou idiomas estrangeiros.

Quadro 1: Esquema/ síntese dos tipos de aprendizagem.



2.1.2 Disponibilização para a aprendizagem: Relação Professor-Aluno

Segundo Solé (2001) a aprendizagem implica um envolvimento por parte do professor e do aluno. Neste processo de aprendizagem, o indivíduo reconhece que não sabe determinado conteúdo e ocorre uma rutura no equilíbrio inicial que visa alcançar um novo estado de equilíbrio, assim o processo de aprendizagem é mobilizado por uma vontade/necessidade de saber determinada pela existência de um desequilíbrio de conhecimento que despoleta a vontade do indivíduo em se querer restabelecer. Durante o processo intervém aspetos cognitivos e emocionais, que podem influenciar a aprendizagem positivamente ou pelo contrário, revelar o que nos leva a não aprender determinado conteúdo. Assim, o sucesso do processo de reequilíbrio do indivíduo está intimamente ligado com a aprendizagem:

a aprendizagem e o sucesso na sua resolução desempenham um papel fundamental na construção do conceito que formamos de nós próprios (autoconceito), na estima que temos por nós (auto-estima) e, em geral, em todas as capacidades relacionadas com o equilíbrio pessoal. (Solé, 2001, p.31).

Uma grande parte da aprendizagem realiza-se na escola porém, nem sempre somos capazes de aproveitar o conhecimento ao nosso dispor e, por vezes, este não se encontra com as características adequadas à formação de cada um.

Segundo Ausubel, a manifestação de “disposição” é um fator importante para a realização de aprendizagens significativas. Quando o aluno encara uma tarefa, perspetiva-se uma abordagem profunda em que há claramente uma intenção de compreender o significado do que se estuda e relacionar com os conhecimentos previamente adquiridos. Em oposição, numa abordagem superficial, destaca-se como fator de importância o cumprimento da tarefa frequentemente associado a uma

imposição externa e o aluno tende a prever as questões que podem ser formuladas, sobre determinado conteúdo memorizando apenas a informação necessária decorando conceitos soltos sem que deles resultem interligações. Quando o aluno não entende a finalidade de uma determinada tarefa, o aluno procura apenas satisfazer a expectativas a ele direcionadas e o “medo do fracasso” resulta numa abordagem superficial, desta forma não ocorre o aprofundando das aprendizagens.

Desta forma, segundo Solé (2001), uma atividade bem estruturada e onde os alunos entendem o processo de avaliação assim como o desenvolvimento do trabalho em grupo favorece a dependência dos alunos, que passam a estar concentrados no trabalho em si, implicando-se na aprendizagem autonomamente. A abordagem adotada pelo professor deve fomentar uma abordagem profunda no que se refere: à tipologia de propostas apresentadas; meios utilizados e tempo disponibilizado pois, “(...) a elaboração do conhecimento requer tempo, esforço e implicação pessoal, assim como ajuda técnica, ânimo e afecto” (Solé, 2001, p.36)

É frequente criar expectativas tendo por base informações prévias que se podem manter ou alterar com o decorrer do tempo: “Parece evidente que a opinião que formamos de determinada pessoa nos leva a esperar dela determinados comportamentos” (Solé, 2001, p.42), assim a expectativa do professor com base no rendimento dos alunos quer seja cognitivo ou afetivo pode chegar a modificar o comportamento daqueles sobre as quais estas recaem, influenciando-o de forma positiva ou negativamente.

Diferentes expectativas resultam em tratamentos educativos diferenciados ainda que, de forma inconsciente (grau de ajuda letiva, emocional, feedback), do mesmo modo os alunos adaptam-se às expectativas que lhes são impostas podendo mesmo chegar a corresponder ao que se lhes espera,

os alunos respondem e adaptam-se de forma diversa aos diferentes tratamentos educativos que recebe, mostrando maior ou menor interesse, atenção, comprometimento, dedicação e esforço nas actividades que lhes são propostas (Solé, 2001, p.46)

2.1.3 Educação Inclusiva

Tendo por base o Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, os principais fundamentos e finalidades da atual política prendem-se com uma modernização na educação. Segundo a Direção Geral de Ensino, a procura por uma educação direcionada para os princípios e normas que garantem a inclusão de todos e de cada um dos alunos. Todo o aluno tem direito a uma educação inclusiva adequada às suas capacidades e que possibilite o desenvolvimento das mesmas de forma personalizada para um maior desenvolvimento das suas potencialidades. O Currículo e as aprendizagens dos alunos passam a estar inseridas no centro das preocupações da Escola. Parte-se do pressuposto de que todos somos diferentes e essas diferenças não tem que ser necessariamente más mas, sim uma mais-valia. Desta forma, a Escola permite adaptar os processos de ensino à diversidade de características dos seus alunos o que, resulta numa maior autonomia por parte das escolas integrando os “docentes de educação especial, enquanto parte ativa das equipas educativas na definição de estratégias e no acompanhamento da diversificação curricular” (Decreto-Lei nº54/2018 de 6 de julho, 2018, p. 2918).

Pretende-se garantir uma maior equidade e igualdade no sucesso educativo e progressão do aluno num currículo flexível para ele pensado. Através, de uma maior envolvimento na participação dos processos de aprendizagens e na vida da comunidade educativa. Desta forma, garante-se que o *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* seja atingido por todos. Com as novas alterações, o modelo de Unidade Especializada passa a ser um modelo de Centro de Apoio à Aprendizagem. A partir de uma visão holística, pretende-se o trabalho em equipas multidisciplinares como forma de inclusão. Esta medida prevê uma maior envolvimento do pessoal docente e não docente, do aluno e dos respetivos colegas bem como, os próprios encarregados de educação.

O Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, tem como base o mundo globalizado em que se vive e as respetivas necessidades que este acarreta. Os Jovens de hoje, tem acesso a várias infraestruturas e informações que anteriormente não era possível, daí a necessidade da escola assumir um papel de readaptação e flexibilização perante uma sociedade em constante mudança. O Decreto- Lei nº55, reforça o Decreto- Lei nº54 na medida em que procura desenvolver competências e um espírito crítico aplicável no dia-a-dia.

A necessidade de criar uma escola inclusiva que promova o desenvolvimento de competências mais complexas e aprendizagens significativas resulta na aprovação do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, que por sua vez, estabelece os princípios, valores e áreas de competências a que deve obedecer a construção do currículo. Este terá no seu cerne:

o trabalho interdisciplinar, a diversificação de procedimentos e instrumentos de avaliação, a promoção de capacidades de pesquisa, relação, análise, o domínio de técnicas de exposição e argumentação, a capacidade de trabalhar cooperativamente e com autonomia. (Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, 2018, p.2929).

As escolas tem autonomia e flexibilidade para desenvolver os seus currículos e adaptá-los de forma, a que todos os alunos alcancem as competências previstas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*; implementar a Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho, sendo da responsabilidade da escola o desenvolvimento de uma estratégia de educação.

Os presentes decretos-lei tem como referência essencialmente duas abordagens de educação presentes nas *Concepções de educação, concepções curriculares e modelos de intervenção didáctica*. Inspirados numa abordagem socio-critica, uma abordagem pensada para os tempos atuais, “o currículo deve estar directamente ligado às transformações do mundo actual para que as novas gerações adiram aos objectivos do ensino e desenvolvam os meios necessários à reconstrução social.” (A. Carvalho & F. Diogo, 2014, p.222). O *Perfil do aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* prevê esta ideia “Educar no século XXI exige a perceção de que é fundamental conseguir adaptar-se a novos contextos e novas estruturas, mobilizando as competências, mas também estando preparado para atualizar conhecimento e desempenhar novas funções.” (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p.13)

Conforme os decretos-lei em estudo, pretende-se um modelo de intervenção didáctica, valorizando o trabalho em equipa e focado no desenvolvimento de competências nomeadamente a autonomia e o pensamento do aluno e sentido de responsabilidade social, anteriormente descrito por A. Carvalho & F. Diogo (2014).

Da mesma forma, as ideias apresentadas em decreto-lei vão ao encontro deste autores numa abordagem cognitivista, que refere a educação como fonte fundamental ao desenvolvimento do ser humano, contudo esta nova abordagem não refere a educação como um modelo para transmitir verdades mas sim, preocupada em desenvolver a autonomia do aluno, valorizando sobretudo o processo da

aprendizagem. Defendendo a construção do currículo segundo um esquema hierárquico de conhecimentos (do geral para o mais específico). Desta forma, a abordagem cognitivista pretende ao aluno errar e conceber ferramentas para solucionar o problema; permite o desenvolvimento do trabalho em equipa. O professor deve ter a capacidade de criar desafios sem dar as soluções ao aluno, este por sua vez passa a ter um papel ativo no processo de aprendizagem, sendo esta a ideologia predominantemente desenvolvida para o atual ensino.

Estes ideais surgem como Princípios no *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017): a base humanista; o saber, como centro do processo educativo; as aprendizagens; a inclusão de todos os alunos através de uma gestão coerente e flexível; defende-se ainda adaptabilidade e ousadia; sustentabilidade através da consciencialização e estabilidade para que o sistema se adeque e produza efeitos, são conceitos retirados de diferentes abordagens descritas por A. Carvalho & F. Diogo (2014), que atualmente fazem parte da proposta para um novo ensino.

Verifica-se ainda uma forte influência de J. A. Pacheco (2001) na conceção atual de currículo, que denotam um aumento na procura do desenvolvimento de processos cognitivos, existe uma maior preocupação com o processo de aprendizagem face aos conteúdos.

O currículo é concebido para o aluno e em prol do aluno, centrado nos conteúdos de aprendizagem de forma a promover a autonomia e desenvolvimento pessoal e valorização das aprendizagens por conteúdos organizados em disciplinas, no entanto não deve ser limitador e sim um instrumento e guia de trabalho. A atual política curricular aproxima-se de uma teoria prática inspirada em J. A. Pacheco (2001), “o currículo deve proporcionar um princípio de procedimento para o professor, dado que se entende como algo em construção e inacabado ou como uma ferramenta que, comparada a uma receita culinária, pode ser diferentemente utilizada.” (J. A. Pacheco, 2001, p.39). O aluno está no centro das preocupações e é envolvido como parte integrante do processo, valorizando as suas opiniões e decisões referentes ao currículo. É um modelo centrado no processo, baseado num projeto em que é dado ao professor a possibilidade de tomar decisões, o que proporciona à escola uma maior autonomia. No entanto e segundo o autor em qualquer uma das abordagens curriculares, quando se pensa num currículo é importante ter em conta as seguintes questões:

Porque devemos ensinar isto e não outra coisa?/ Quem deve ter acesso a que conhecimentos?/ Que regras devem guiar o ensino?/ Como se devem inter-

relacionar as distintas partes do currículo de moda a obter-se um conjunto coerente? (J. A. Pacheco, 2001, p.42).

Tendo por base estas perguntas, é possível chegar à construção de um currículo mais justo que tem vindo a evoluir ao longo dos anos e que se impõe atualmente, influenciado por vários autores que estudam as diferentes abordagens da educação.

Necessidades educativas especiais (NEE)

O conceito de necessidades educativas especiais (NEE), só aparece em Portugal na década de 60. Até à data, classificava-se como “deficiência” e o aluno era retirado da escola por ser considerado “ineducável”. Com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), 1896, são restabelecidas novas regras para todos os níveis de ensino assim como a introdução do conceito NEE, porém continuava-se a excluir os alunos deficientes das escolas.

Na década de 70, procurou-se promover o conceito de “Escola Inclusiva”, uma escola para todos, que deveria ter o mesmo plano de estudo para todos os alunos. Esta nova ideologia permitiu desenvolver em 1992, um conjunto de apoios educativos a alunos com necessidades educativas especiais. Assim a aprendizagem cognitiva deve estar assente nos “passos de aprendizagem próprios de cada aluno” (Tavares *et al*, 2007, p.172) enquanto, a aprendizagem no âmbito social deve também ela ser regulada de forma a desenvolver as potencialidades do aluno.

Segundo Sanches (1996), (citado por Tavares *et al*, 2007, p.172), “as metodologias de ensino devem centrar-se no aluno e da análise dos seus saberes e necessidades, resulta o estabelecimento do programa a desenvolver, programa integrador das aprendizagens já realizadas e a realizar”.

Uma escola só poderá ser para todos na medida em que engloba a família, a escola e a sociedade como elementos intervenientes do processo educativo e em constante colaboração no processo de educação da criança/ jovem.

2.1.4 Aprendizagem cooperativa

Um sistema educativo diferenciado é um sistema que permite que alunos com especificidades diferentes possam trabalhar em conjunto e beneficiar dessas mesmas diferenças. Numa escola inclusiva, todos os alunos devem aprender juntos. Os alunos só existem verdadeiramente se não lhes for atribuído qualquer tipo de “rótulo”. Estes

têm as suas características e necessidades próprias, que devem ser atendidas de forma específica. E por mais particulares que sejam as características e necessidades de cada aluno, devemos procurar e conseguir dar-lhes resposta, dentro da sala de aula, com os recursos e materiais disponíveis. Desta forma, presencia-se uma mudança de pedagogia, na medida em que passa a ser a escola a dever adaptar-se aos alunos e não o contrário. Entende-se então que os alunos com mais necessidades têm o direito de integrar a escola que faz parte da sua comunidade e, só deverão ingressar numa resposta alternativa, depois de terem sido feitos todos os esforços possíveis para integrar o aluno em aulas comuns com colegas da sua faixa etária. Assim, cabe ao professor dinamizar estratégias que promovam tal integração.

Y cuando digo “juntos”, quiero decir que deben aprender, juntos, alumnos diferentes, aunque sean muy diferentes, no sólo en la misma escuela, sino en una misma aula, tantos alumnos como sea posible, tanto tiempo como sea posible, participando tanto como sea posible en las mismas actividades de enseñanza y aprendizaje comunes. (Pujolàs, 2009, p.6).

Entende-se diferentes tipos de abordagem no desenvolvimento de uma atividade de carácter escolar que produzem diferentes reações nos seus intervenientes conforme a abordagem solicitada. Perante uma abordagem individualista, o aluno tende a procurar solucionar as suas dificuldades sozinho sem se relacionar com os restantes colegas interrelacionando-se apenas com o/a professor/a para esclarecer as suas dúvidas e solucionar eventuais problemas que possam ocorrer, espera-se porém que o aluno seja autónomo e independente, o que lhe confere um carácter individualista. Uma atividade que promova a competitividade resulta numa abordagem também, individualista onde se espera que o aluno não só aprenda os conteúdos previstos como os adquira antes dos restantes colegas, competindo com os pares.

Porém quando se promove uma atividade cooperativa, com pequenos grupos de trabalho promove-se não só a aprendizagem individual como a preocupação com a aprendizagem dos restantes elementos do grupo:

Se espera de cada escolar, no sólo que aprenda lo que el profesor o la profesora le enseña, sino que contribuya también a que lo aprendan sus compañeros y compañeras del equipo. El efecto o el “movimiento” que esta estructura provoca es la “cooperatividad” entre los estudiantes en el acto de aprender. (Pujolàs, 2009, p.10).

Geralmente, entende-se a turma como um grupo porém os alunos aprendem de forma individualizada. Esta estratégia encarrega os alunos da resolução dos seus

problemas individualmente, não recorrendo a diferentes possibilidades de auxílio que poderiam acontecer através da exposição das suas dificuldades. Este registo deixa o aluno fragilizado, desmotivado e com baixa-auto-estima e pode ser a fonte do seu insucesso. Daí a importância de integração do aluno num grupo uma vez que, promove uma aprendizagem cooperativa de forma estruturada.

Desta forma, Freitas & Freitas (2003), sugere uma aprendizagem cooperativa baseada em cinco componentes, para o seu sucesso:

- **Interdependência positiva;**

Todos os elementos de uma equipa devem sentir-se “úteis” quer a nível pessoal, quer a nível coletivo, sentindo-se como parte integrante da mesma. Neste sentido todos os elementos do grupo devem ter tarefas das quais se responsabilizam, tendo presente que a falha da mesma implica uma falha coletiva.

O autor defende a existência de cinco modalidades de interdependência, relacionadas com as características que a motivam ao trabalho em grupo:

Interdependência de finalidades- esta modalidade implica que todos os elementos se envolvam e trabalhem em conjunto com a mesma finalidade, quer seja para a obtenção de uma boa nota, que seja para a demonstração de uma determinada competência ou para a realização de um trabalho específico.

Interdependência de recompensas- relaciona-se sobretudo em prole do benefício adquiridos com o trabalho em grupo como a conquista de certas regalias e privilégios resultantes do trabalho realizado.

Interdependência de tarefas- acontece quando é estritamente necessária a participação do outro não podendo haver uma exclusão do elemento do grupo, pois o papel por ele desempenhado/tarefa é fundamental para a obtenção do produto final. (exemplo: a função de porta-vos do grupo para apresentar à turma a ideia do grupo ou a função de anotador verificada no preenchimento das tabelas)

Interdependência de recursos- esta interdependência encontra-se relacionada com a descrita anteriormente, na medida em que os alunos procuram relacionar-se mediante os recursos que cada um tenha ao seu dispor para a melhor concretização da tarefa, no caso de ser necessário material específico ou o domínio de determinados conteúdos.

Interdependência de papéis- tem a ver sobretudo com os papéis desempenhados pelos alunos que podem ser realizadas de forma específica e que promova

interdependência de cada um dos elementos que desempenham funções importantes/especialidade no grupo como por exemplo: “tomar notas” e “verificar os materiais”.

A interdependência promovida de forma positiva é assim, uma fonte importante que promove a interação entre os elementos do grupo. No entanto, o professor deve estruturar de forma cautelosa o grau de interdependência para que esta seja benéfica aos alunos sem repercussões negativas.

- **Interação face a face;**

“A interação face a face existe quando os indivíduos encorajam e facilitam os esforços de cada um para realizar as tarefas de modo a alcançarem os objetivos do grupo” Johnson & Johnson, (citado por Freitas & Freitas, 2003, p.28). Esta interação, composta por três etapas é fundamental para obtenção de uma aprendizagem cooperativa. Numa primeira etapa importa que só é possível desenvolver o espírito de grupo se houver um tempo destinado para se conhecerem, posteriormente deve-se promover a interdependência positiva, a sua introdução no grupo é um elemento importante para o bom funcionamento do mesmo como se verificou anteriormente; por fim, deve-se assegurar uma boa interação entre todos os elementos do grupo. A interação resulta da ajuda que cada elemento oferece ao seu par, segundo Freitas & Freitas (2003), “Só pode cooperar quem se conhece e aceita” daí a importância da existência de pequenos grupos de trabalho, pois é essencial ao grupo a consciência dos seus objetivos e aceitação assim como uma interação face a face que se torna mais fácil, com grupos mais pequenos.

- **Avaliação individual;**

Ao promover uma avaliação individual dentro do grupo existe uma responsabilização pessoal pela aprendizagem na medida em que cada elemento avaliado tem a consciência que o seu trabalho tem uma repercussão no trabalho coletivo assim a avaliação é o resultado das avaliações individuais. Esta forma de avaliação implica que todos os elementos do grupo se preocupem com a aprendizagem dos restantes elementos e se empenhem não apenas para o seu sucesso mas também, o sucesso dos parceiros.

- **Utilização de *skills* interpessoais;**

Durante o percurso académico os alunos devem experienciar a realização de tarefas individuais de índole académica mas também potenciar o trabalho cooperativo, antes de mais, importa ensinar aos alunos não apenas os conteúdos mas também um conjunto de competências sociais como o trabalho de grupo.

Não existindo uma tradução clara de *skills*, assume-se como a capacidade de realização de uma tarefa. Distingue-se pois, dois géneros de *skills*, os pessoais que estão relacionados com a aprendizagem individual e os interpessoais que resultam da inter-relação em grupo e possibilita a aquisição de outras competências de índole social.

***Skills* pessoais previstos:**

- Aprofundamento do estudo da obra de arte;
- Domínio da gestão do tempo;
- Fazer registos e investigar.

***Skills* interpessoais previstos:**

- Ser capaz de expressar/formular uma opinião;
- Esperar pela vês para intervir;
- Ouvir e partilhar ideias;
- Motivar os elementos do grupo.

O trabalho de *skills*, permite que o aluno aprenda sobre os conteúdos previstos e que se relacione com os restantes membros do grupo para uma aprendizagem cooperativa e mais independente do professor. Para que ocorra uma aprendizagem cooperativa esta deve ser planeada e a introdução dos *skills* deve ocorrer de forma faseada: “Desenvolver estas competências interpessoais é o maior desafio que se coloca aos professores que pretendem introduzir a aprendizagem cooperativa nas suas aulas” Kagan (citado por Freitas & Freitas, 2003, p.33).

- **Avaliação do processo de trabalho de grupo;**

Os alunos devem avaliar constantemente os resultados dos trabalhos desempenhando uma reflexão sobre o seu trabalho. Pois só através de um constante “olhar” reflexivo é possível perceber o que está a funcionar, do que não está e

consequentemente eliminar as estratégias que não funcionam e adequar novos métodos de trabalho, para isso importa ter presente que uma avaliação só é eficaz se tiver em conta o processo de trabalho e para isso são definidos cinco requisitos que atuam de forma interdependente, Johnson & Johnson (citado por Freitas & Freitas, 2003, p.34).

Numa primeira fase é importante uma observação sistemática dos grupos, através da observação o professor pode analisar de forma prática os conhecimentos adquiridos pelos alunos (avaliação das interações no grupo), que nem sempre se verifica através de uma avaliação fechada: testes de avaliação.

De seguida, destaca-se a importância da reflexão quer dentro do próprio grupo analisando os elementos entre si quer, seja através de uma visão exterior obtida pelo professor. O feedback revela-se como um fator que contribui para o progresso do trabalho em grupo por “tornar claro se cada um está ou não a contribuir para que se atinjam os objetivos grupo (...)” (Freitas & Freitas, 2003, p.34) e perante esta análise, adaptar as estratégias como resposta às dificuldades encontradas, evitando que os alunos desmotivem.

O terceiro requisito assenta sobre o tempo destinado à reflexão da avaliação, frequentemente negligenciado, por se considerar tempo desperdiçado e que não representa um trabalho efetivo, porém para que o grupo progrida precisa de tempo para refletir.

O quarto passo relaciona-se com a avaliação do processo de todos grupos entre turma, com reflexões feitas pelo professor e previamente informadas aos grupos. Nesta fase são relatadas as dificuldades mas sobretudo, os aspetos positivos que tornam a conquista de cada grupo uma conquista coletiva de turma.

Por fim, no sentido de promover os melhores resultados alcançáveis, deve-se evidenciar satisfação ao nível das aprendizagens e as atitudes adotadas no processo de trabalho e com os pares.

Tendo como base as cinco componentes anteriormente descritas entende-se que a aprendizagem cooperativa não resulta somente de potencializar um trabalho de grupo mas sim, um trabalho cooperativo que não se fecha no grupo mas, engloba a turma, cada um dos alunos e o professor que trabalham em conjunto para alcançar os melhores resultados.

2.1.5 Projetos de diferenciação pedagógica

As salas de aula são o reflexo do nosso país desde a existência de múltiplas variedades culturais, alunos com diferentes experiências sociais, diversidade de linguagem e comportamento, importa evidenciar que existe um processo de inclusão que pretende alargar a integração a alunos com diferentes níveis de aprendizagem na mesma sala de aula. Espera-se pois, que o professor seja o “elo” integrador disposto a aceitar as diferenças características de cada um e conduzir os percursos de aprendizagem através de uma “pedagogia diferenciada” com vista a alcançar os melhores resultados perspectivados para cada aluno assegurando o crescimento máximo do aluno.

Segundo Tomlinson & Allan (2002), o professor deve optar por uma diferenciação pedagógica para que os alunos possam aprender de forma ativa e diferenciada tornando-se os “protagonistas activos”. O professor deve compreender as necessidades de cada aluno em particular e responder “activa e positivamente a essa necessidade”. (Tomlinson & Allan, 2002, p.14).

De nada serve medir o progresso dos alunos em função de normas pré-estipuladas e generalistas sem se pensar no aluno enquanto ser individual e com determinadas especificidades, esta abordagem só levará ao fracasso do aluno que não esteja integrado no “sistema”. Da mesma forma se verifica que aluno que já tenha adquirido um domínio de aptidões para ele perspectivadas, reverte na obtenção de um bom resultado académico sem evidenciar um crescimento pessoal. Deste modo o sucesso deve também estar ligado ao crescimento pessoal.

Tendo em vista as necessidades de cada aluno, Tomlinson & Allan (2002), evidenciam os princípios fundamentais sobre a qual deve estar alicerçada a diferenciação pedagógica:

- Flexibilização das tarefas (intervenção pedagógica), apresentando com clareza os objetivos de aprendizagem assim como uma gestão do tempo, materiais e metodologias aplicados no ensino;
- Diferenciação no processo de avaliação perante as necessidades e interesses dos alunos;
- Possibilitar uma organização flexível de grupos de trabalho (potenciando diferentes formas de trabalho em grupo);

- Promover atividades adequadas e desafiantes que suscitem o interesse e motivação dos alunos;

Os alunos e professores devem colaborar no processo de aprendizagem, os alunos são fatores importantes para o sucesso da turma podendo contribuir de forma crítica sobre as suas preferências de aprendizagem e no modo de concretização da mesma. Os alunos devem por isso, contribuir na tomada de decisões sobre a aula.

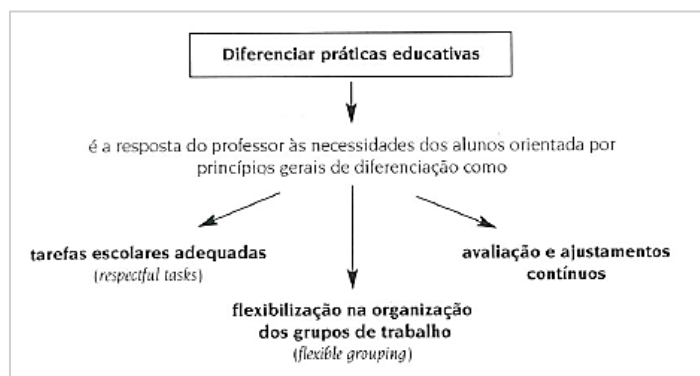


Figura 23: Mapa conceitual sobre diferenciação das práticas educativas segundo Tomlinson & Allan, 2002.

Para além das práticas educativas, o professor deve procurar flexibilizar: o currículo, o processo e o produto. A flexibilização do “currículo”, implica diferenciar os conceitos/ competências a adquirir em determinada disciplina; a flexibilização do “processo” (atividades ou tarefas) a implementar para a obtenção das competências previstas. Deve ainda existir uma adequação do produto, resultado obtido por parte do aluno (trabalhos, projetos, exposições e outros), que comprova as aprendizagens adquiridas pelos mesmos assim como a aquisição das respetivas competências.

A diversidade de alunos caracteriza a diferenciação pedagógica neste sentido, os alunos nem sempre se apresentam recetivos em trabalhar e desenvolver determinada tarefa, acontece que por vezes, também não é do seu interesse os conteúdos em estudo ou a tipologia da tarefa ou porque simplesmente, não estão enquadrados no perfil de aprendizagem (pode ser influenciado por diferentes fatores: cultura, estilo de aprendizagem, inteligência). Cabe ao professor a utilização de estratégias pedagógicas que facilitem a diferenciação e que possam estimular diferentes alunos a interessarem-se por conteúdos específicos e a alcançarem um maior sucesso, “(...) a diferenciação é mais do que uma estratégia ou do que uma série de estratégias- é uma outra maneira de pensar o processo de ensino e de aprendizagem” (Tomlinson & Allan, 2002, p.29).

A diferenciação pedagógica obriga a repensar vários aspetos do plano curricular, assim como o modo de estar dos alunos e o estudo intensivo das particularidades que os caracterizam, sempre com um olhar individualizado.

Investir num processo de diferenciação pedagógica que implique transformações qualitativas nas escolas é, sobretudo, saber aquilo que interessa ensinar, perceber que a aprendizagem é algo que acontece dentro de nós e não algo que apenas vem do exterior, reflectindo continuamente sobre as “particularidades” de cada um dos nossos alunos (...). (Tomlinson & Allan, 2002, pp.29-30).

Optou-se por abordar duas estratégias de ensino e de gestão para turmas diferenciadas e com diferentes níveis de capacidade, segundo Tomlinson (2008).

- **Tarefas por etapas:** é uma estratégia que consiste em recorrer a atividades integradoras de diferentes níveis, de forma a assegurar que os alunos tem oportunidade de manifestar as suas aprendizagens assim como, demonstrar os seus conhecimentos prévios. A possibilidade de experienciar diferentes abordagens para obter as aprendizagens essenciais conduz ao progresso contínuo do aluno. A estratégia deve promover o desenvolvimento de tarefas desafiantes centradas num conceito essencial para o estudo e estruturada para englobar diferentes níveis de complexidade que possam ser ajustados mediante as dificuldades dos alunos.

- **Agrupamento flexível:** esta estratégia, permite ao aluno fazer parte de diferentes grupos e promove ainda, o trabalho individual tendo em vista a “correspondência entre a tarefa e o seu nível de preparação, interesse ou estilo de aprendizagem” (Tomlinson, 2008, p. 155). Permite-se aos alunos que circulem entre grupos, diversificando as possibilidades de trabalho em equipa, permite pois, que o professor avalie o aluno em diversos contextos de trabalho e evita discrepâncias na colaboração entre grupos.

2.1.6 Desenvolvimento humano: Adolescência

Segundo Tavares *et al.* (2007), é possível definir diferentes fases do desenvolvimento humano: Infância; Adolescência; Jovem adulto; Adulthood e a Velhice.

Importa falar sobre Adolescência, a palavra do latim *adolescere* que significa “crescer”, “amadurecer”, corresponde à etapa de desenvolvimento que ocorre entre a infância e a idade adulta, situada entre os 11 e os 21 anos. É por isso, uma fase que

abrange uma larga faixa etária onde ocorrem as mudanças mais complexas do ser humano a vários níveis, são eles: físico, psicológico e social.

Embora o grupo inerente a esta faixa etária apresente um conjunto de alterações comuns, importa ter presente que os ritmos em que estas ocorrem depende de cada um dos indivíduos.

Segundo Tavares *et al.* (2007), a evolução da adolescência ocorre ao longo de três fases: “orgânico, psicológico e social”.

Tendo por base uma perspectiva holística, podem-se distinguir três fases de evolução que compõe as alterações mais significativas da adolescência:

- Fase inicial (11-14 anos) - ocorrem as principais mudanças físicas;
- Fase intermédia (13-16 anos) – evidencia-se o desenvolvimento cognitivo apesar, deste se desenvolver em todas as fases;
- Fase final (15-21 anos) - verifica-se uma afirmação social.

Recorda-se que estas fases, são apresentadas segundo uma visão holística e por isso, não são “fechadas” podendo ocorrer em simultâneo.

Neste sentido, importa estudar a fase final da adolescência compreendida entre os 15 e os 21 anos, uma vez que é nesta fase que ocorre o desenvolvimento psicossocial do jovem. Esta fase, implica a ocorrência das fases anteriores no que se refere, às transformações físicas e cognitivas e acresce a maturação do relacionamento interpessoal e que vai determinar a forma de interação com os outros. A teoria *Tomada de Perspetiva Social* (TPS), defendida por Selmen afirma que o adolescente adquire a capacidade de refletir sobre os efeitos que uma ação interpessoal tem nos seus intervenientes (o “eu” e o “outro”) e na sua relação, desenvolvendo-se a capacidade de se colocar no lugar do “outro”.

O adolescente adquire nesta fase uma relação de maior intimidade com os outros, tendendo a integrar-se em grupos e a procurar uma independência em relação aos pais. O conjunto de alterações a que o jovem é sujeito durante esta fase leva ao desafio da descoberta de si próprio.

As relações com os colegas são um fator importante para estruturar o pensamento e a forma de estar quando chegar à idade adulta. O adolescente identifica-se com os “iguais” através de experiências semelhantes que partilham em comum.

um relacionamento saudável e equilibrado com os pares reflete-se a longo prazo, na medida em que permite ao adolescente avaliar o seu próprio comportamento pela comparação com o dos outros e resistir às pressões de cedência à conformidade. (Tavares *et al.*, 2007, p.75).

Por outro lado, na esfera familiar tende a existir um relacionamento mais fechado. Importa pois, uma boa relação com o grupo de pares que influencia significativamente o crescimento pessoal do adolescente quer seja positiva ou negativamente. No processo de desenvolvimento social, pode-se verificar uma incapacidade do adolescente em se relacionar com o “outro” o que, promove um distanciamento social, frequentemente associado a estados depressivos. As experiências sociais, revelam-se fontes importantes para o autoconhecimento do adolescente assim como, de construção de uma identidade pessoal.

2.2 Didática Específica: Abordagem Triangular

Ana Mae Barbosa (2005) acredita que a arte assume um papel importante durante a fase de adolescência de um indivíduo, uma vez que é nessa fase que este começa a atuar como ser interrogante e no entanto ainda não é um adulto. “A adolescência é o momento de se testar pré-profissionalmente, é quando o jovem começa a se interrogar que carreira seguir (...)” (Barbosa, 2005, p.31). O ensino artístico é por isso muito importante nesta fase pois, são várias as profissões que estão ligadas diretamente ou indiretamente à arte, salientando-se cada vez mais a importância da criatividade no “mercado de trabalho”. Ana Mae Barbosa, ressalta porém que o conhecimento da arte ocorre apenas quando existe o conhecimento interdisciplinar da produção artística aliada à apreciação da arte e o conhecimento da história da arte.

A arte na escola não pretende formar artistas, ainda que daí os possam advir, a arte na escola procura antes de mais formar “o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte” (Barbosa, 2005, p.32), formando uma sociedade artisticamente desenvolvida composta por artistas mas, também por um público capaz de interpretar a obra de arte. A escola tem o importante papel de tornar a arte acessível a todos ainda que lhe seja dedicado um curto espaço de tempo na instituição escolar.

A realidade que se prende passa por sermos cada vez mais uma civilização de imagens, as imagens estão presentes nos mais ínfimos objetos do quotidiano. Porém apenas uma pequena percentagem é capaz de compreender determinadas analogias e mensagens porque não estão preparadas visualmente para ler uma determinada imagem, que se deve ao facto de existir ainda, um enorme “analfabetismo visual”.

Temos que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura das obras de arte plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa e, através da leitura do cinema e da televisão, a prepararemos para aprender a gramática da imagem em movimento (Barbosa, 2005, p.34)

Segundo Ana Mae Barbosa (2005), o papel do ensino é fundamental para formar cidadãos que apostem na cultura e para isso é importante desenvolver um currículo interdisciplinar e de encontro às necessidades e interesses específicos de cada um que só é possível através de “um currículo que interligasse o fazer artístico, a história da arte e a análise da obra de arte” (Barbosa, 2005, p.35).

A Abordagem Triangular, é uma proposta de ensino pensada por Ana Mae Barbosa composta por três fatores estruturantes: contextualizar, ler a obra de arte/ apreciar e fazer a obra de arte. Com obra de arte, entende-se qualquer manifestação artística desde a pintura, escultura, arquitetura, teatro, música, dança ou outras artes.

O primeiro pilar está intrinsecamente ligado com a história da arte, refere-se à contextualização e conhecimento da obra de arte integrando fatores históricos, contexto em que foi produzida, época e o artista relacionando a obra com o contexto atual e com outras obras.

O segundo pilar refere-se à leitura da obra de arte e pressupõe um carácter subjetivo direcionado para a apreciação e percepção da leitura da imagem decodificando os seus elementos visuais.

Após a passagem pelas duas etapas anteriores o aluno integra a etapa referente concepção artística que é estimulada tendo por base o conhecimento assimilado através da observação e análise de obras de arte. Estes estágios são fundamentais para desenvolver o conhecimento artístico e capacitar o aluno de diferentes possibilidades de linguagens como ferramenta para desenvolver a sua criatividade.

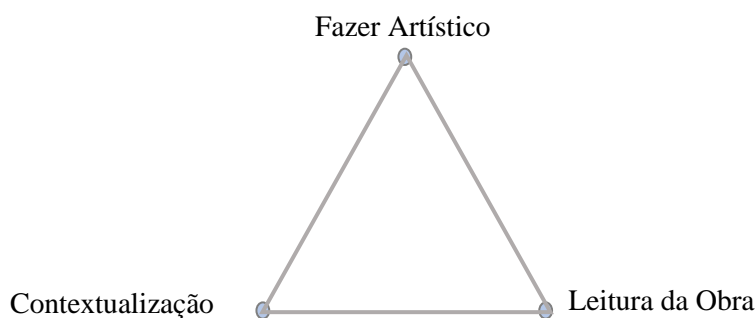


Figura 24: Esquema representativo da abordagem triangular, adaptado in Portela 2020.

Esta modalidade de ensino impulsiona deste modo o estudo da história e análise da obra de arte através de um mecanismo interdisciplinar entre as disciplinas de História da Cultura e das Artes, Desenho A e a Expressão Dramática que, em conjunto, perspetivaram a experimentação do “fazer artístico” através da reprodução das obras de arte por meio de processos de simplificação formal em desenho e conceção de uma performance elaborada pelos alunos.

PARTE II- Contexto

3. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA

O Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira surge da junção da Escola Secundária de Vergílio Ferreira com o Agrupamento de Escolas de Telheiras, a sede está situada na Freguesia de Carnide, Concelho e Distrito de Lisboa, Portugal. Lisboa, é a capital de Portugal e a cidade com maior número de população do país. O concelho é constituído por 24 freguesias agrupadas em cinco Zonas/ Unidades de Intervenção Territorial, UIT, a Zona Norte; Zona Ocidental; Zona Centro; Zona do Centro Histórico e Zona Oriental). (Câmara Municipal de Lisboa - Zonas, s.d.).

O distrito está situado a Norte do Estuário do Tejo, limitado pelos distritos de Leiria; Santarém e a sul, por Setúbal.



Figura 25: Mapa do Distrito de Lisboa, Portugal.

O Agrupamento é composto por dez estabelecimentos de ensino que funcionam em regime diurno e contam com dois Jardins de Infância: o Jardim de Infância de Telheiras e o Jardim de Infância da Horta Nova; três escolas de primeiro ciclo com jardim-de-infância: a Escola Básica do Lumiar, Escola Básica D. Luís da Cunha e Escola Básica Luz Carnide; duas escolas apenas com primeiro ciclo: a Escola Básica N.º1 de Telheiras e a Escola Básica Prista Monteiro; uma escola com segundo e terceiros ciclos: a Escola Básica de Telheiras; uma escola integrada com valências do jardim-de-infância ao terceiro ciclo: a Escola Básica de S. Vicente e a Escola Secundária de Vergílio Ferreira, escola secundária com terceiro ciclo e escola sede do

agrupamento, com um total de 4037 alunos. (Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Projeto Educativo, 2016-2029, 2020).

A área geográfica onde se inserem as várias escolas, Lisboa Norte, possui uma localização privilegiada no que toca ao acesso ao centro da cidade bem como aos concelhos periféricos. Existe uma ligação direta à A1 e às Pontes 25 de Abril e Vasco da Gama. O Agrupamento beneficia de uma grande estrutura de transportes públicos que dão resposta às necessidades de deslocação, através da Carris e do Metropolitano. O Agrupamento Vergílio Ferreira é o terceiro maior agrupamento do país, as suas escolas estão divididas entre as Freguesias de Alvalade, Carnide e do Lumiar, num total de quase quatro mil alunos.

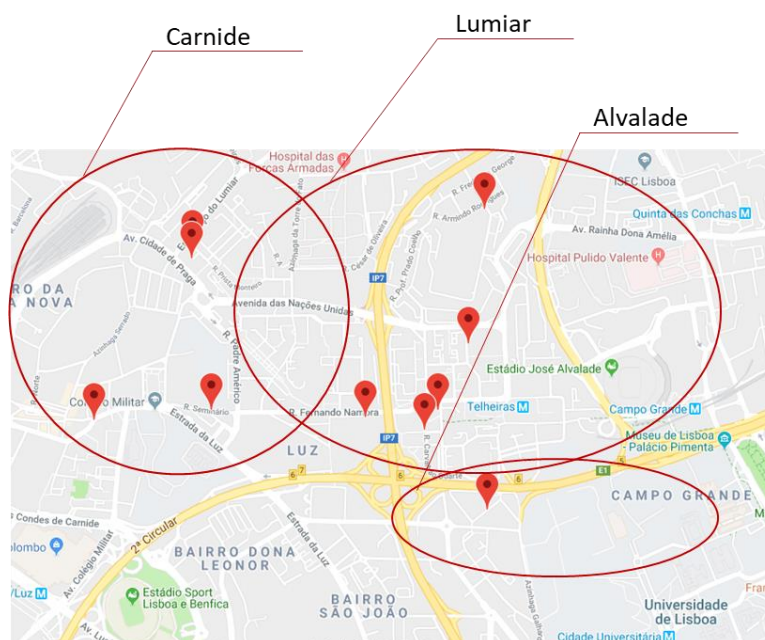


Figura 26: Mapa de Escolas do Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira.

3.1 Demografia

O número de habitantes da região de Lisboa é aproximadamente 2,8 milhões, cerca de 1/4 da população portuguesa. Com base nos dados do Instituto Nacional de Estatística, INE, Lisboa tem uma população residente de 547.773 habitantes, dos quais 45,82% são do sexo masculino e 54,18% do sexo feminino. São cerca de 244.271 famílias espalhadas por 323.981 alojamentos. (Câmara Municipal de Lisboa - Zonas, 2011).

O Agrupamento está inserido em bairros essencialmente residenciais que apresentam uma grande heterogeneidade no que toca à nacionalidade e etnia; nível de

inserção laboral; instrução e idade ainda que, se encontrem em crescente expansão demográfica e económica. As escolas que dão resposta aos Bairros da Horta Nova e Quinta dos Barros, bairros com especificidades próprias e por sua vez, mais desfavorecidos culminando numa taxa de resultados escolares e comportamentais menos satisfatórios comparados às restantes escolas do Agrupamento inseridas em Telheiras, Lumiar e Carnide Ocidental, onde dominam as profissões técnicas e científicas, com elevados níveis de escolarização. “Os alunos deste Agrupamento provêm, assim, de agregados familiares de várias estratos sociais, inseridos em contextos culturais e económicos diversos.” (Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Projeto Educativo, 2016-2020, 2020).

3.2 Caraterização da Escola

Tendo em conta o largo contexto geográfico uma vez que, o Agrupamento se divide entre as Freguesias de Alvalade, Carnide e Lumiar verifica-se uma diversidade na população discente. Ainda que a grande maioria dos alunos evidencie sinais de estabilidade financeira e somente uma minoria, 16,4%, necessite de auxílios económicos por parte da Ação Social Escola, existem estabelecimentos em que o nível de carência ronda os 30% e os 65%, destacando-se o maior número de casos em algumas turmas da Escola Básica Prista Monteiro.

A Escola Secundária de Vergílio Ferreira é a sede do Agrupamento com o mesmo nome e ocupa as instalações que outrora pertenceram à “Quinta dos Inglesinhos”, ocupada por frades católicos irlandeses até ao século XIX. para as comemorações do dia da Escola e presentemente do Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira.

Em 1983 foram construídos cinco blocos, ocupados por trinta e seis turmas do 3º Ciclo do Ensino Básico, sendo a adesão do Ensino Secundário, adotado mais tardiamente, em 1988.

A construção da Escola Secundária de Vergílio Ferreira dividiu-se em três fases. Numa primeira fase, foram construídos três blocos em 1986. Em 1993, é formada a Escola Vergílio Ferreira, o nome do escritor foi escolhido como patrono e consequentemente escolhido o dia do seu aniversário (28 de Janeiro).

Segue-se a construção de um novo bloco, em 1995 e posteriormente o pavilhão gimnodesportivo, em 1999.



Figura 27: Fotografia da Escola Secundária de Vergílio Ferreira antes da intervenção de 2009-2012, Parque Escolar.

Mais recentemente a Escola sofreu intervenção pela *Parque Escolar* entre 2009 e 2012, à qual foi atribuído o Prémio Valmor, Prémio Municipal de Arquitetura. (Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Projeto Educativo, 2016-2020, 2020). Foi criado um espaço de pavilhão desportivo (com ginásio), que se encontra ao dispor de diversas instituições desportivas envolvidas na Unidade Orgânica. “A intervenção centrou-se na reabilitação e reorganização dos edifícios existentes e na introdução de um novo edifício de entrada” (Parque Escolar: Brochura Escola Secundária de Vergílio Ferreira, (s.d).)

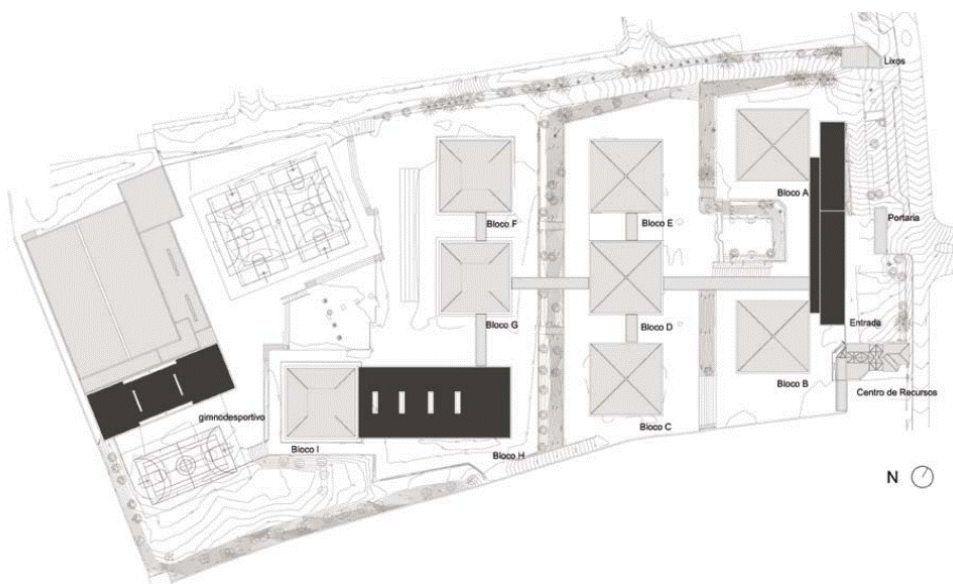


Figura 28: Planta da Escola Secundária de Vergílio Ferreira, Parque Escolar.

O edifício de entrada construído de raiz comporta os serviços administrativos e está ligado à biblioteca; espaços para docentes e espaços de acolhimento para os Encarregados de Educação. Os restantes pavilhões foram remodelados e são dedicados a espaços letivos. O Pavilhão H, sofreu uma remodelação acrescida de um prolongamento no edifício para acolher as salas específicas de Artes; Oficinas e Laboratórios, desta forma, permite-se aos alunos de Artes Visuais que tenham quase na totalidade as aulas neste edifício, com salas preparadas para as necessidades das várias disciplinas onde são lecionadas as aulas de Desenho A; História da Cultura e das Artes; Geometria Descritiva e as Oficinas.

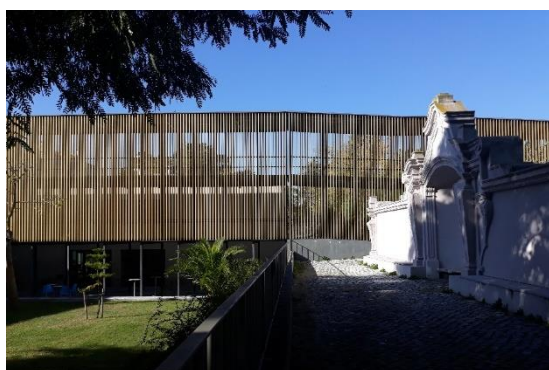


Figura 29: Exterior com fonte recuperada da Escola Secundária Vergílio Ferreira, fonte própria



Figura 30: Fachada da Escola Secundária de Vergílio Ferreira, fonte própria.

A escola possui uma arquitetura de linhas contemporâneas, dividida por pavilhões unidos com corredores semicobertos construídos com leves elementos de estrutura metálica revestidos por perfis de alumínio dourado.



Figura 31: Auditório Manuela Esperança, Site AEVF.



Figura 32: Acesso ao Bloco H, fonte própria.

O espaço exterior apresenta vários níveis e contempla de vegetação variada. A nova reestruturação do edifício da escola adquiriu o Auditório Manuela Esperança, com capacidade para duzentas e cinquenta pessoas e possui várias ferramentas para um maior usufruto do espaço.

Atualmente a escola tem uma capacidade prevista para acolher 51 turmas das quais beneficiam apenas 47 turmas do 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário.

3.3 Oferta Educativa

A oferta de ensino proporcionada pelo Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira abrange todos os níveis e ciclos de escolaridade desde, Educação Pré-escolar ao ensino do 1º; 2º, 3º Ciclos do Ensino Básico e Secundário.

A Educação Pré-escolar, está presente no Jardim de Infância de Telheiras onde conta 149 alunos distribuídos por 6 salas/ turmas; o Jardim de Infância da Horta Nova num total de 102 alunos e 4 salas/ turmas. As escolas Básicas de Primeiro Ciclo possuem entre si mais 8 turmas de Jardim de Infância que perfaz um total de 21 turmas.

O 1º Ciclo do Ensino Básico, contém 45 turmas distribuídas por todas as escolas Básicas do Agrupamento à exceção da Escola Básica de Telheiras que só possui 2º e 3º Ciclo.

O 2º Ciclo do Ensino Básico, é lecionado na Escola Básica de Telheiras que dispõe de 12 turmas e a Escola Básica de S. Vicente com 11 turmas.

O 3º Ciclo do Ensino Básico, encontra-se assegurado também, pela Escola Básica de Telheiras com 12 turmas e por mais 11 turmas na Escola Básica de S. Vicente e na Escola Secundário de Vergílio Ferreira, acolhendo um total de 34 turmas.

O Ensino Secundário, é lecionado numa única escola do Agrupamento e respetiva Sede, a Escola Secundária de Vergílio Ferreira, que oferece um leque variado de ofertas que se distinguem entre quatro cursos Científico-Humanísticos: Ciências e Tecnologias (6 turmas em cada ano); Ciências Socioeconómicas (3 turmas no 10º ano; 2 turmas no 11º e no 12º ano); Línguas e Humanidades (2 turmas em cada ano); Artes Visuais (1 turma no 11º e no 12º ano). Um Curso Profissional de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, nível IV (1 turma em cada ano).

Educação Especial, é facultada por 23 professores especializados que exercem funções de educação especial desde o Pré-Escolar ao Ensino Secundário. No 1º Ciclo, o Agrupamento beneficia: de uma UEE, Unidade de Ensino Estruturado para a

Educação de Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo na Escola Básica Prista Monteiro; uma UAE, Unidade de Apoio

Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdo cegueira Congénita na Escola Básica de Telheiras Nº 1 e na Escola Básica D. Luís da Cunha.

No 2º e 3º Ciclos contempla: de uma UEE e uma UAE, na Escola Básica de S. Vicente.

No Ensino Secundário, a Escola Secundária de Vergílio Ferreira é uma EREBAS, Escola de Referência para a Educação Bilingue dos Alunos Surdos, que conta com uma Formadora de LGP, Língua Gestual Portuguesa; dois Docentes Especializados em Surdez, Problemas de Comunicação e Linguagem; uma Professora Surda de Apoio Educativo e dois Intérpretes de LGP.

O Agrupamento desenvolve, várias estruturas de apoio às necessidades educativas de um largo núcleo de alunos inclusivos.

Desta forma o Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira, desenvolve diferentes recursos de apoio à aprendizagem e inclusão:

Equipa Multidisciplinar

...Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA)

...Técnicos especializados para a Educação Bilingue

...Escola de Referência para os Surdos (EREBAS)

...Centros de Recursos para a Inclusão (CRI) CERIC de Lisboa e APPDA

Quadro 2: Distribuição dos alunos pelos Estabelecimentos de Educação e Ensino do Agrupamento, Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Projeto Educativo, 2016-2020, 2020.

Escolas	N.º total de alunos	N.º de turmas						N.º total de turmas
		Pré	1.º C	2.º C	3.º C	SEC.	PRO.	
Jardim de Infância de Telheiras	149	6						6
Jardim de Infância da Horta Nova	102	4						4
Escola Básica do Lumiar (EB1 e JI)	381	4	12					16
Escola Básica D. Luís da Cunha (EB1 e JI)	183	3	4					7
Escola Básica Luz Carnide (EB1 e JI)	187	1	7					8
Escola Básica N.º1 de Telheiras	292		12					12
Escola Básica Prista Monteiro	110		5					5
Escola Básica de Telheiras	612			12	12			24
Escola Básica de S. Vicente	753	3	5	11	11			30
Escola Secundária de Vergílio Ferreira	1268				10	34	3	47
Totais	4037	21	45	23	33	34	3	159

3.4 Oferta Extracurricular

Jornal EREBAS, a escola possui formação gratuita de Língua Gestual Portuguesa para desenvolver capacidades e competências de LGP, composta por dois tempos de duas horas semanais de 15 em 15 dias com a formadora, Cristina Miranda. A equipa de docentes responsáveis por esta área dinamiza um jornal escolar.

Clube de Matemática à solta, é um projeto que funciona na sala CRE2 da Escola Básica de Telheiras, ocupando dois tempos de 45 minutos semanais. Procura trabalhar a matemática de uma forma lúdica, desenvolver métodos de trabalho e cooperação com o objetivo de preparar as Olimpíadas da Matemática os Campeonatos Nacionais de Jogos de Matemática na qual a Escola participa. O conteúdo, traduz-se num blogue do clube *Matemática à Solta*, existente desde 2009.

Desporto Escolar, divide-se em 6 modalidades: Voleibol; Futsal; Desportos de Raquetas (Ténis de Mesa; Badminton) e Desportos Gímnicos (Ginástica Acrobática e de Grupo; Ginástica artística e Ginástica de Trampolins) por três Escolas do Agrupamento.

A Escola Básica de Telheiras, acolhe o Voleibol (Escalão Infantil B- Masculinos e Femininos); o Futsal (Infantil B- Femininos); o Ténis de Mesa e Badminton (Vários-Misto) e o Boccia (Vários - Misto), desporto de bola de precisão, praticado por atletas com deficiências físicas graves.

A Escola Básica de S. Vicente, acolhe um grupo de Futsal (Infantil B- Masculinos); Ténis de Mesa (Vários-Misto); Ginástica Artística e Ginástica de Trampolins (Vários - Misto) e o Boccia (Vários - Misto).

A Escola Secundária de Vergílio Ferreira, contém um grupo de Voleibol (Iniciado- Femininos e Juvenil); Badminton (Vários-Misto); Ginástica Acrobática e de Grupo (Vários - Misto) e Ginástica Artística e Ginástica de Trampolins (Vários - Misto).

3.5 Projetos

Projeto de Promoção e Educação para a Saúde, este projeto contribui com sessões de informação e esclarecimento/ palestras sobre várias temáticas no âmbito da Educação para a Saúde. Os temas abordados encontram-se referenciados à sida e sexualidade; malefícios do tabaco; sessão sobre a sexualidade para 12 anos;

sexualidade e gravidez na adolescência e sessão sobre o cancro da pele. Estas sessões resultam em pequenas campanhas interventivas nas instalações escolares.

Projeto Ciências Experimentais no 1º ciclo, é um projeto aberto a todas as escolas do agrupamento e todos os ciclos de ensino, com fim à participação da 15ª Edição do Prémio Fundação Ilídio Pinho, Ciência na Escola, 2018. O grupo participante da Escola Secundária de Vergílio Ferreira, está a desenvolver o projeto apoiado pela professora Maria Pereira/ Grupo 520. Foi idealizada uma empresa +*Pure* com o objetivo de atuar na área da Fármaco-Alimentos e na produção de *mini-gardens* que visa sensibilizar para a facilidade de produção destes alimentos em casa. A empresa está a desenvolver dois produtos: um kit de plantação caseira e um sistema de apoio ao desenvolvimento vegetativo, com base em vários testes com adubos e condições de plantação diferentes. Pretende-se ainda, a construção de uma aplicação de telemóvel para controlar e corrigir fatores relevantes às necessidades das diferentes plantas.

3.6 Caraterização dos Recursos Humanos

Pessoal Docente

O Corpo docente possui uma grande estabilidade no Agrupamento que conta com uma grande percentagem de professores nos quadros.

“O corpo docente é constituído por um total de 395 docentes, 320 dos quadros (81%) e 75 contratados (19%)” (Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Projeto Educativo, 2016-2020, 2020).

Relativamente ao grupo de recrutamento 600 (Artes Visuais), estão colocados 9 professores pertencentes ao Quadro (Escola, Agrupamento); 2 pertencentes ao Quadro de Zona e 2 contratados, mais refere-se que efetuou-se a reforma de uma professora no ano de 2019.

Pessoal Não Docente

O pessoal não docente apesar de diversificado, revela uma escassez de Assistentes Operacionais.

“Relativamente ao pessoal não docente do Agrupamento, quarenta e três pertencem ao quadro; cinquenta são contratados e doze são contratados a tempo parcial. Os Serviços Administrativos são compostos por catorze assistentes técnicos.” (Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Projeto Educativo, 2016-2020, 2020).

Os pais do agrupamento, na sua maioria, assumem uma participação ativa nas decisões escolares, que contam com Associações de Pais e Encarregados de Educação em praticamente todas as escolas do Agrupamento. Estas, possuem um correio eletrónico da associação, logotipo e em alguns casos, o contato do responsável dos pais; blogue e facebook.

3.7 Caraterização dos alunos

Os 4037 alunos do Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira distribuem-se pelos seguintes estabelecimentos:

- Jardim de Infância de Telheiras: 149 alunos (Pré-Escolar);
- Jardim de Infância da Horta Nova: 102 alunos (Pré-Escolar);
- Escola Básica do Lumiar: 381 alunos (Pré-Escolar e 1º Ciclo);
- Escola Básica D. Luís da Cunha: 183 alunos (Pré-Escolar e 1º Ciclo);
- Escola Básica Luz Carnide: 187 alunos (Pré-Escolar e 1º Ciclo);
- Escola Básica N.º1 de Telheiras: 292 alunos (1º Ciclo);
- Escola Básica Prista Monteiro: 110 alunos (1º Ciclo);
- Escola Básica de Telheiras: 612 alunos (2º e 3º Ciclo);
- Escola Básica de S. Vicente: 753 alunos (Pré-Escolar, 1º, 2º e 3º Ciclo);
- Escola Secundária de Vergílio Ferreira: 1268 (3º Ciclo e Secundário).

Alunos com Ação Social Escolar

As Escolas com um nível mais elevado de Apoio Social, abrangendo mais de 20% da população escolar verificam-se: na Escola Básica D. L. Cunha que tem 31,7% dos alunos subsidiados (46 alunos com Escalão A e 12 com Escalão B); a Escola Básica S. Vicente que apresenta uma taxa 28,8% de alunos subsidiados (144 alunos com Escalão A e 33 com Escalão B) e com uma maior taxa de baixos rendimentos do agregado familiar encontra-se a Escola Básica Prista Monteiro atingindo valores na ordem dos 64,5% (52 alunos com Escalão A e 19 com Escalão B).

A Escola Secundária de Vergílio Ferreira surge no topo da tabela com a segunda percentagem mais baixa de alunos beneficiários de ASE por número de alunos ainda que 61 alunos usufruam do Escalão A e outros 52 do Escalão B. Atualmente registam-se 662 alunos com ASE em todos os Estabelecimentos de Ensino do Agrupamento.

Quadro 3: Apoio Escolar, Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Projeto Educativo, 2016-2020, 2020.

ESCOLAS	Escalão A	Escalão B	Total alunos com ASE	Total alunos	%
Escola Secundária Vergílio Ferreira	61	52	113	1268	8,9
Escola Básica de Telheiras	49	37	86	612	14,1
Escola Básica S. Vicente	144	73	217	753	28,8
Escola Básica Telheiras nº1	19	15	34	292	11,6
Escola Básica do Lumiar	29	24	51	381	13,4
Escola Básica Luz Carnide	12	14	26	187	13,9
Escola Básica Prista Monteiro	52	19	71	110	64,5
Escola Básica D.L. Cunha	46	12	58	183	31,7
Jardim de Infância de Telheiras	9	9	9	149	6,0
Jardim de Infância da Horta Nova	40	12	52	102	51
Total	461	267	662	4037	16,4

3.8 Outros Serviços

O Agrupamento é uma referência no ensino Bilingue para Alunos Surdos; contribui com uma Unidade Especializada na Orientação Vocacional dos alunos que faculta ainda, Apoio Socioeducativo; e Estruturas específicas de Educação Especial: Unidades de Apoio à Multideficiência e uma Unidade de Ensino Estruturado para Alunos do Espetro do Autismo. (Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Regulamento Interno, 2014).

O Agrupamento dispõe de cinco bibliotecas, situadas na Escola Básica nº 1 de Telheiras, Escola Básica do Lumiar, Escola Básica de São Vicente/Telheiras, Escola Básica de Telheiras e Escola Secundária de Vergílio Ferreira. (Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Regulamento Interno, 2014).

Bar/ Refeitórios Escolares, que proporcionam uma alimentação económica.

Reprografia e Papelaria.

Salas de Estudo.

Portaria, controlada através de cartões multifunções.

Ação Social Escolar, com gabinete na Escola Sede do Agrupamento.

Associação de Pais e Encarregados de Educação.

3.9 Conselho Geral

Segundo o Artigo 5º- Definição, composição e designação, do Regulamento Interno e tendo em conta a dimensão alargada do Agrupamento, o número de membros que constituem o Conselho Geral corresponde a 21 elementos distribuídos pelos vários estabelecimentos e respetivos graus de ensino, desta forma contam:

- “a) 8 docentes: 2 representantes do pré-escolar, 2 representantes do 1.º ciclo, 2 representantes do 2.º e 3.º ciclo e 2 representantes do ensino secundário;
- b) 2 não docentes;
- c) 2 representantes dos alunos (eleitos de entre os alunos delegados e subdelegados de turma do ensino secundário);
- d) 4 representantes dos pais e encarregados de educação: 1 representante do pré-escolar, 1 representante do 1.º Ciclo, 1 representante do 2.º e 3.º Ciclos e 1 representante do secundário);
- e) 3 representantes do município de Lisboa;
- f) 2 representantes da comunidade local.” (Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Regulamento Interno)

3.10 Administração e Gestão

A administração e gestão do Agrupamento são asseguradas pelos seguintes órgãos: Conselho Geral; Diretor; Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo. A criação do Projeto Educativo tem como intervenientes todos os membros da comunidade educativa que incluem como objetivos fundamentais a integração sociocultural e integração dos alunos portadores de deficiência. Desta forma, a comunidade educativa integra, várias entidades desde os alunos, aos pais e encarregados de educação, os docentes e não docentes, os representantes da comunidade e as respetivas autarquias locais.

4. CARATERIZAÇÃO DA TURMA

A turma alvo de intervenção, escolhida para o desenvolvimento da Unidade Didática foi a turma do 11º12 Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais da Escola Secundária Vergílio Ferreira em Carnide, Lisboa.

A caracterização da turma teve como base a análise de dados recolhidos pela escola no início do ano letivo através de questionários anónimos e questionários elaborados pela professora em formação a fim, de recolher uma informação mais personalizada sobre cada aluno- ver apêndice 5.

A turma de 24 alunos é composta por 16 raparigas e 8 rapazes com idades compreendidas entre os 15 e os 19 anos de nacionalidade portuguesa sendo um deles originário do Brasil e outro de Cabo Verde. Repara-se que a discrepância entre o número de alunos do sexo feminino face ao do sexo masculino é um fator frequente nas turmas de Artes Visuais.

A turma tem quatro alunos inseridos no programa de Necessidades Educativas Especiais (NEE) que seguem um currículo diferenciado: um aluno autista nível 3 (profundo) que só frequenta Educação Física com a turma. Estão incluídos: um aluno surdo, um aluno com graves deficiências cognitivas e uma aluna com uma doença degenerativa grave ao nível do cérebro que frequentam com a turma as disciplinas de Educação Física, Desenho e História da Cultura e das Artes embora com uma carga letiva reduzida.

Contabilizam-se ainda, três alunos inseridos no Relatório Técnico Pedagógico (RTP) sendo um deles, um autista nível 1 (antigamente denominado por Síndrome de Asperger). Os presentes alunos seguem o currículo normal sendo previsto a realização dos exames nacionais, exceto o Autista nível 1 que foi proposto ao Júri Nacional de Exames a realização do exame a nível de escola à disciplina de Geometria Descritiva.

Dentro deste contexto contabilizam-se cinco alunos com dislexia, dois deles com RTP e uma aluna que frequentemente tem crises de Bulimia. É de destacar que duas das alunas propostas a Prémio de Mérito Escolar no presente ano letivo de 2019/2020 estão inseridas no grupo de alunos com RTP por dislexia.

Dos 23 alunos submetidos ao questionário inicial- ver apêndice 5, três já haviam repetido um ano de escolaridade por motivos de retenção ao nível do 7º, 8º e 10º ano de escolaridade. Apenas dois se encontravam a repetir o secundário embora um se encontre relacionado a mudança de área.

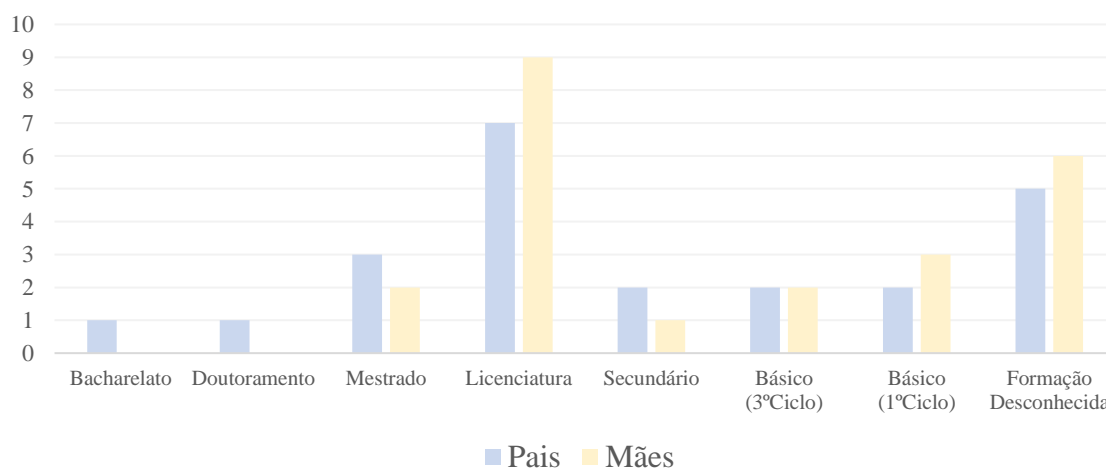
A maioria dos alunos reside no concelho de Lisboa (16 alunos), contudo, por ser um dos maiores agrupamentos do país e por ser uma Escola de Referência para a Educação Bilingue dos Alunos Surdos (EREBAS), a Escola Secundária de Vergílio Ferreira acolhe alunos provenientes de vários concelhos. Assim, os restantes distribuem-se entre os concelhos de Cascais (1 aluno); Odivelas (3 alunos); Sintra (2 alunos) e Vila Franca de Xira (1 aluno).

Com base nos questionários confirmou-se que a maioria dos alunos vive próximo da escola podendo facilmente ir a pé ou de autocarro sendo uma grande maioria transportados pelos encarregados de educação em viatura própria.

Somente quatro alunos são beneficiários de Ação Social Escolar (ASE) e tem-se conhecimento de apenas duas situações de desemprego o que perfaz uma taxa de empregabilidade de aproximadamente 91,30%, conclui-se por isso, que na sua homogeneidade as famílias são na sua maioria de classe média sem apresentar grandes necessidades económicas.

Permitiu-se ainda perceber que embora as mães sejam na sua maioria licenciadas (39,1%), o mesmo acontece com os pais (30,4%). Verificou-se que os pais atingem um maior número de estudos superiores obtendo outras graduações superiores como Mestrado (13%) que ultrapassa o valor das mães (8,7%) e Doutoramento (4,3%) sendo este estatuto apenas verificado nos pais. Foi possível aferir que a percentagem de mães com estudos superiores é ligeiramente inferior aos pais registando valores que rondam os 48% e os 52% respetivamente. O mesmo acontece relativamente ao secundário com valores aproximados de 4% no género feminino e 8,7% no género masculino- [Gráfico N.º1].

Gráfico N.º 1- Habilitações literárias dos Pais e Mães dos alunos 11.º 12.

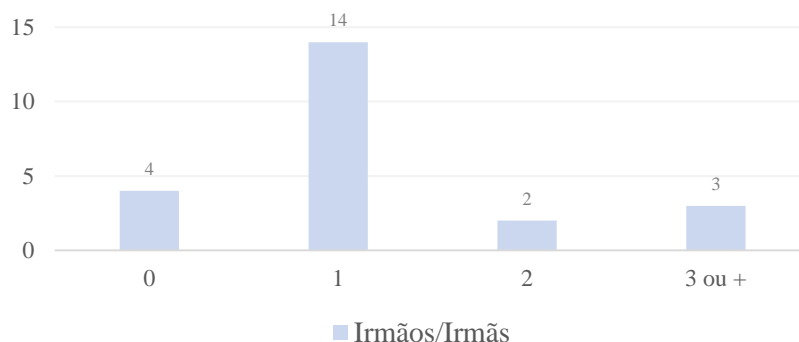


Os agregados familiares oscilam entre 3 a 5 elementos, sendo a maioria composto por um agregado de quatro pessoas (aluno/a, pai, mãe, irmão/irmã) que corresponde a aproximadamente 39 % dos alunos da turma e logo se segue cerca de 30% dos alunos, filhos únicos, que vivem apenas com o pai e a mãe.

Sabe-se ainda que nenhum dos alunos tem irmãos a frequentar atualmente a Escola Secundária Vergílio Ferreira embora aproximadamente 43% alegue que já

tiveram irmãos a frequentar o Agrupamento e outros 39% cujos irmãos nunca o frequentaram.

Gráfico N.º 2- Número de irmãos dos alunos do 11.º 12.



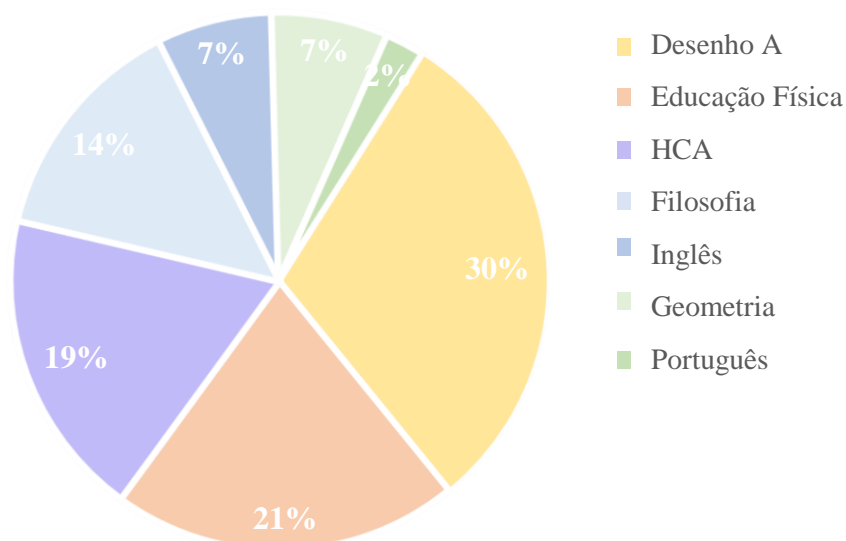
Apenas uma das alunas era Encarregada de Educação dela própria, porém foi excluída por faltas no 2º período do presente ano letivo 2019/2020.

Salienta-se que apenas os alunos que frequentam as disciplinas de Desenho A e História da Cultura e das Artes foram inseridos no Projeto, contudo prevê-se a participação do aluno autista nível 3 que mesmo não frequentando as respetivas disciplinas com a turma desempenhará um papel no projeto numa fase final. É de destacar que uma aluna abandonou a escola até ao início da intervenção pedagógica, pelo que esta decorreu com apenas 22 alunos.

Excetuando os alunos de Necessidades Educativas Especiais pode-se dizer que todos os alunos da turma optaram pelo Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais de livre e espontânea vontade tendo por base os seus interesses e sobretudo motivados na sua maioria pelo gosto por desenhar.

Com base no questionário feito aos alunos no 10º ano - ver apêndice 5, as disciplinas que ocupam o pódio das preferências dos alunos são: o Desenho A (30%) como disciplina preferida da maioria dos alunos seguida da Educação Física com (21%) e História da Cultura e das Artes (19%) na terceira posição.

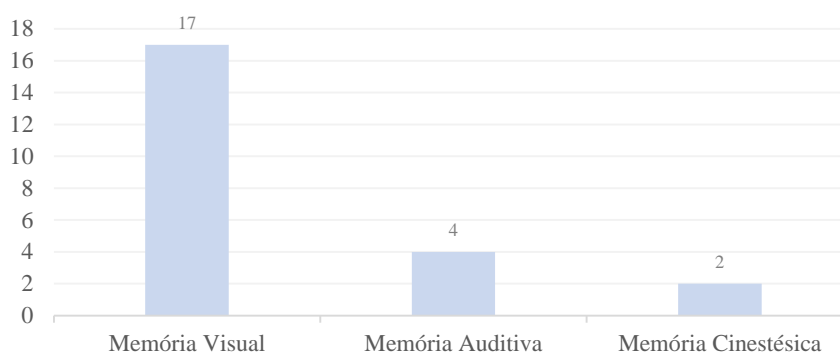
Gráfico N.º 3- Preferências dos alunos do 11.º 12.



A turma 11º12 revelou-se bastante focada e com grandes qualidades ao nível da técnica do desenho, como se pode observar através do elevado grau de interesse na disciplina de Desenho A demonstrado frequentemente pelos alunos. A disciplina de História da Cultura e das Artes, também surge como uma das preferidas da turma. Porém, a turma apresenta grandes dificuldades na memória imagética bem como a respetiva diferenciação dos vários estilos/movimentos artísticos quando observados em simultâneo.

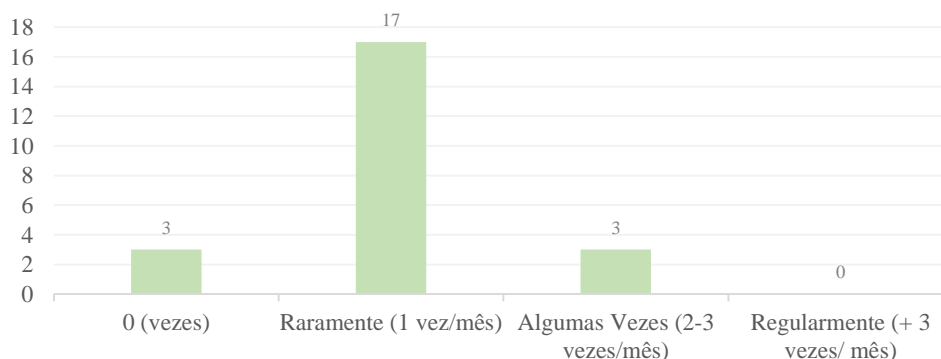
Ao interrogar os alunos permitiu-se aferir que apenas três alunos preferem aulas expositivas sendo que a maioria manifesta preferência por aulas de tipologia prática. Sabe-se ainda que os alunos quando induzidos a pensar como funciona o seu tipo de memória entende-se que a maioria da turma cerca de 74% afirma possuir uma memória visual porém apenas uma pequena minoria aproveita esta capacidade para tirar partido no estudo uma vez que não é frequente a recolha de apontamentos durante as aulas.

Gráfico N.º 4- Tipos de memórias dos alunos do 11º12.



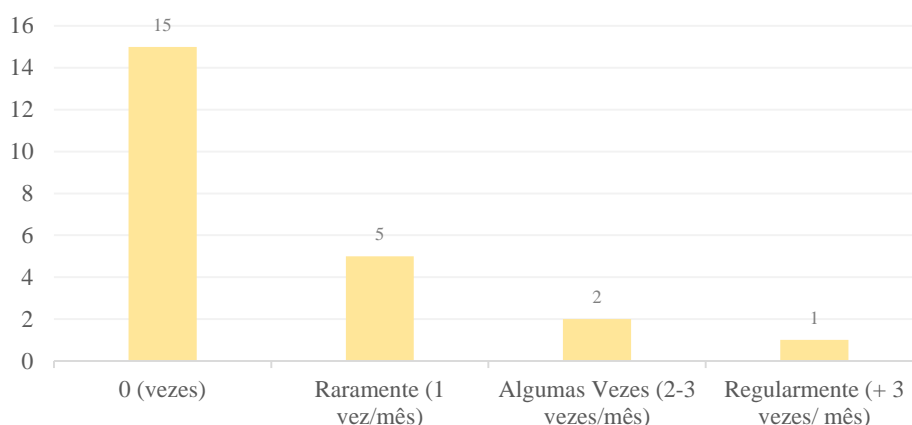
Sobre os interesses culturais e frequência de espaços para o efeito como: museus, exposições e centros culturais sabe-se que os alunos não tem por hábito a visita a estes espaços. Assim cerca de 74% dos alunos afirma frequentar estes espaços apenas uma vez por mês e aproximadamente 13% afirma não frequentar estes espaços e uma pequena minoria frequenta mais periodicamente.

Gráfico N.º 5- Frequência de visitas a museus/ exposições/ centros culturais pelos alunos do 11º12.



Relativamente à frequência de teatros pelos alunos do 11º12 a procura por este espaço cultural é menor, onde se verifica que mais de metade da turma, aproximadamente 65 %, não tem por hábito a frequência deste espaço cultural.

Gráfico N.º 6- Frequência de teatros pelos alunos do 11º12.



No que se refere às características comportamentais da turma tendo por base a observação direta ao longo de quase dois anos letivos, na disciplina de História da Cultura e das Artes e um ano em Desenho A, pode-se compreender que a turma apesar da sua diversidade, prima por ter um bom comportamento escolar, companheirismo e hábitos de trabalho em grupo demonstrando interesse na aprendizagem e durante as aulas.

5. CARATERIZAÇÃO DO CURSO E DAS DISCIPLINAS

Ao questionar uma pequena amostra da turma 11º12 (sete alunos) entende-se melhor a forma como são desempenhadas as aulas das duas disciplinas e quais os “pontos” que despoletam o interesse dos alunos.

Sabe-se que é uma turma com diferentes níveis de aprendizagem, uma turma com bastante interesse pelo currículo artístico destacando as disciplinas de Desenho A e História da Cultura e das Artes nos lugares de preferência dos alunos. A disciplina de Desenho A é a disciplina favorita dos alunos (30%) e História da Cultura e das Artes (19%) encontra-se igualmente no pódio das preferidas.

Entende-se que ambas apresentam diferentes didáticas e diferentes mecanismos de avaliação daí a necessidade de se aferir, quais as características de ambas as disciplinas que as tornam nas principais preferências dos alunos.

Verificou-se com base em questionários, que a frequência de espaços culturais pelos alunos de artes, enquanto fator autónomo, não é recorrente e foi perante esta

problemática que se procurou integrar o conceito de “museu” na escola. Pois, pretende-se que os alunos enquanto “criadores de imagens” também sejam usufruidores de obras de arte.

Importa entender de que forma a aula das disciplinas de História da Cultura e das Artes e Desenho A ocorre, quais os mecanismos que agradam aos alunos e que despoletam a sua atenção. Neste sentido, a primeira entrevista feita a uma amostra dos alunos da turma 11º12 (sete alunos), permite aferir a forma como os alunos veem cada uma das tipologias de ambas as disciplinas, evidenciando as suas preferências. -Ver apêndice 9 e quadros 10 a 16.

Compreende-se melhor, o modelo de aula implementado através da descrição dos alunos. Resposta que melhor sintetiza o decorrer de uma aula de História da Cultura e das Artes, aluna/o A:

1. O que acontece normalmente numa aula de História da Cultura e das Artes? Descreve.

Resposta: Na primeira parte da aula a professora apresenta novos conteúdos do programa com PowerPoint ou vídeos ilustrativos e são esclarecidas dúvidas sobre a nova matéria. Os últimos minutos da aula são para estudar individualmente as páginas do manual respetivas a essa matéria e, por vezes, com a ajuda da professora, construímos um esquema no quadro com os conteúdos que consideramos essenciais. – ver Quadro 13.

Foi unânime por parte dos alunos entrevistados, a descrição de uma primeira parte mais expositiva e uma segunda parte mais direcionada para a consolidação dos conhecimentos apreendidos co recurso a esquemas e tabelas de síntese elaborados em conjunto. Importa destacar o desenvolvimento do trabalho de grupo geralmente a pares no final de cada aula para consolidação de conteúdos. Assim como, exploração do estudo investigativo de uma obra de arte atribuída por grupo a realizar todos os períodos, integrando o *Módulo introdutório ou de motivação*.

Tem-se verificado, a procura do incentivo aos hábitos culturais dos alunos que são promovidos pela docente (Isabel Trindade), elucidando a visita de espaços culturais e a recolha do panfleto agregado à exposição para fixar no painel de exposição junto ao quadro, esta atividade entra no parâmetro avaliativo das Atitudes e promove a frequência de exposições e a sua divulgação à turma através do panfleto e um breve debate sobre o mesmo.

Tendo por base, a observação direta ao longo de dois anos letivos entende-se que a disciplina de História da Cultura e das Artes desenvolve diferentes didáticas e estratégias de ensino para cativar os alunos.

Didáticas promovidas na disciplina de História da Cultura e das Artes:

- Recursos a materiais didáticos digitais: (vídeos/documentários/canais de *Youtube*; *PowerPoint*; utilização do telemóvel como ferramenta de pesquisa)
- Implementação de trabalho de pesquisa e esclarecimento de dúvidas no final das aulas (a pares)
- Debates sobre diferentes temas
- Privilegia o trabalho de grupo- Metodologia de Projeto
- Desenvolve o trabalho de investigação sobre uma obra de arte (em grupo), por período.
- Promove a frequência de espaços culturais/exposições (os alunos ...)
- Organização de Visitas de Estudo de carácter curricular.

Resposta que melhor sintetiza o decorrer de uma aula de Desenho A, aluna/o

C:

2. O que acontece normalmente numa aula de Desenho A? Descreve.

Resposta: Numa aula de Desenho, a professora inicia o novo trabalho com explicação do conteúdo histórico referente ao trabalho, os critérios, etc...seguido de um estudo feito pelos alunos e depois realiza-se o trabalho com alguma ajuda da professora. – ver Quadro 15.

Resposta que melhor sintetiza o decorrer de uma aula de Desenho A, aluna/o

A:

2. O que acontece normalmente numa aula de Desenho A? Descreve.

Resposta: As aulas de Desenho A são muito práticas, normalmente utilizamos todo o tempo de aula para trabalhar nos projetos que nos são sugeridos pela professora. Trabalhamos enquanto ouvimos música e a professora orienta-nos consoante as nossas dificuldades. – ver Quadro 13.

Os alunos consideram as aulas de Desenho A lecionadas pela professora Ana Alves, mais “práticas” promovendo uma maior liberdade no que se refere aos “ritmos de trabalho” e é essa dinâmica de gestão pessoal que cativa a maioria dos alunos. Sabe-se que a disciplina apresenta sempre uma fase de conexão à História da Cultura e das Artes e fomenta a investigação de diferentes movimentos e artistas para a elaboração do trabalho de projeto.

Tendo por base, a observação direta ao longo de um ano letivo entende-se que a disciplina de Desenho A também desenvolve diferentes didáticas e estratégias de ensino que são do agrado dos alunos.

Didáticas promovidas na disciplina de Desenho A:

- Recursos a materiais didáticos digitais: (vídeos; *PowerPoint*; projeção de imagens, utilização do telemóvel como ferramenta de pesquisa);
- Liberdade na gestão dos tempos de trabalho (diferentes tempos de intervalo);
- Liberdade de escolha entre materiais e suportes previamente selecionados;
- Privilegia uma dinâmica de interajuda;
- Aconselhamento de estratégias e liberdade de exploração de materiais;
- Promove o trabalho de investigação antes da conceção do exercício;
- Organização de Visitas de Estudo de carácter curricular.

A pergunta que se segue permite aferir em que medida o Desenho A surge como disciplina favorita da maioria percentual da turma.

Respostas que melhor definem a preferência pelas aulas de Desenho A:

Resposta da/o aluna/o E:

3. Qual destas aulas preferes? Porquê?

Resposta: Desenho, porque é mais descontraída, estamos mais à vontade e podemos estar a falar uns com os outros. – ver Quadro 10.

Resposta da/o aluna/o A:

3. Qual destas aulas preferes? Porquê?

Resposta: Sinceramente gosto de ambas as aulas, mas prefiro as de Desenho pelo simples facto de serem mais práticas, apelarem mais à nossa criatividade e por serem, de certa forma, mais descontraídas. – ver Quadro 13.

A preferência pela disciplina de Desenho A evidenciada pelos alunos do 11º12 deve-se ao facto de ser uma disciplina de cariz mais prático que implica uma maior liberdade na forma de estar na aula, assim como na gestão pessoal do tempo (podendo coexistir diferentes níveis de trabalho). Os alunos destacam a possibilidade de se explorar melhor a “criatividade” e a potencialidade de dinamismo na aula: “parece que o tempo passa mais rápido”. Dos sete alunos entrevistados, destaca-se que apenas um prefere a disciplina de História da Cultura e das Artes face à disciplina de Desenho A, apelando ao interesse pelo conhecimento e evidencia-se a repetição da expressão “descontraído” para caracterizar a disciplina de Desenho A.

Tendo por base as respostas dos alunos, entende-se que nenhuma das aulas ocorre de forma monótona e sistematizada e são sobretudo as dinâmicas implementadas durante a aula que motivam os alunos.

No sentido de promover o interesse dos alunos pela cultura, o Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira, promove uma Semana Cultural durante o mês de Março, onde ocorrem diferentes exposições de trabalhos, debates e outras intervenções. Também o Departamento das Artes, fomenta nos alunos o interesse em visitar espaços culturais e desenvolve diversas visitas de estudo e idas ao teatro com a escola durante o ano letivo. Todos os anos é estipulado um dia para o “Passeio das Artes”, assim intitulado pelos professores e alunos, organizado pelos professores do Grupo 600 e destinado a todos os alunos de Artes Visuais

Visitas de Estudo acompanhadas com a turma:

Ano letivo 2018/2019

- Museu Calouste Gulbenkian - Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

Ano letivo 2019/2020

- Bienal de Coruche (Bienal de Artes), Santarém.

- Museu Nacional do Traje, Lisboa.
- Adega Mayor, Campo Maior, Portalegre.
- Museu da Tapeçaria, Portalegre.

Estava ainda, prevista uma viagem a Londres em Março de 2020, destinada às duas turmas do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais (11º e 12º ano) que foi cancelada devido à situação atual: estado de emergência decretado pelo estado face à Covid-19.

6. CARATERIZAÇÃO DAS SALAS DE AULA

Conforme referido anteriormente a Escola Secundária Vergílio Ferreira é constituída por nove pavilhões identificados pelas letras do alfabeto do “A” ao “I” e um pavilhão gimnodesportivo. Sendo que o pavilhão “H” se destina ao ensino específico de Artes e Ciências composto por vários laboratórios e Oficinas de Artes no Rés-do-Chão e no primeiro piso as salas destinadas ao ensino do Desenho, História da Cultura e das Artes e Geometria Descritiva no Secundário e Educação Visual no 3º Ciclo do Ensino Básico.

A Unidade Didática foi implementada de forma alternada entra as salas H105 de História da Cultura e das Artes e a sala H 107 de Desenho A.

6.1 Sala H105: História da Cultura e das Artes

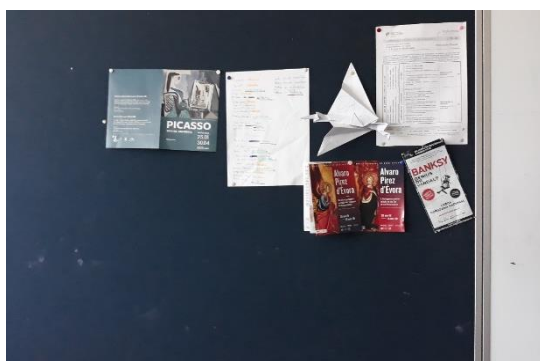


Figura 33: Painel com folhetos de exposições, fonte própria.



Figura 34: Sala H105: História da Cultura e das Artes, fonte própria.

A sala H105 onde é lecionada a disciplina de História da Cultura e das Artes contém a capacidade para vinte e nove lugares sentados com acréscimo do lugar

destinado ao professor. A estrutura da sala é semelhante às restantes salas de disciplinas teóricas seguindo a mesma estética minimalista e contemporânea do edifício escolar. É por isso uma sala ampla com bastante luz solar uma vez que apresenta três janelas enormes que se prolongam pela parede lateral da sala. O teto da sala é composto por um material de isolamento acústico e o pavimento da sala é em vinílico de tons terrosos. A sala é marcada por uma paleta de cores neutras: cinzas, brancos e cremes. Do mobiliário fazem parte ainda: um computador fixo; a secretária do professor; um conjunto de armários pretos; um lavatório inserido numa bancada em pedra; dois quadros brancos; uma tela de projeção; o projetor e três painéis de exposição. Estes últimos, normalmente utilizados para fixar folhetos de exposições vistas pelos alunos e posteriormente comentadas em sala de aula- ver figura 33.

6.2 Sala H107: Desenho A



Figura 35: Sala H107: Desenho A, fonte própria.

A sala H105 onde é lecionada a disciplina de Desenho A segue a linha estética da sala anteriormente descrita embora inserida numa área maior que comporta quatro janelas com as mesmas dimensões. A sala organiza-se segundo uma estrutura em “U” com vinte e seis estiradores e duas bancadas ao centro para permitir uma maior circulação e mobilidade aos alunos e à professora no apoio e observação dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula. A sala assemelha-se à anteriormente descrita com as mesmas características mantendo: a secretária do professor; o computador fixo, a bancada de pedra ao fundo que suporta um lavatório; dois quadros brancos; tela de projeção e um projetor. Contudo possui um maior número de armários; gavetas de arrumação de desenhos; uma mesa de luz e um projetor de acetatos.

7. CONCEÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

7.1 Contexto Educativo

A presente Unidade Didática foi realizada na Escola Secundária Vergílio Ferreira (Carnide), sede do Agrupamento de Escolas com o mesmo nome.

Esta Unidade Didática tem como título *Quadros-Vivos* e subtítulo Vi(ver) o Museu na Escola.

O projeto insere-se numa abordagem interdisciplinar, que resulta com a cooperação das disciplinas de História da Cultura e das Artes e Desenho A do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais do Ensino Secundário e destina-se ao 11º ano pois, pretende-se que já exista algum conhecimento adquirido de conteúdos da disciplina de História da Cultura e das Artes (disciplina bienal que inicia no 10º ano e termina no 11º ano).

7.2 Justificação do Tema

“Aprender a ver”

O tema que se pretende abordar consiste em “Aprender a ver”: através da disciplina de História da Cultura e das Artes e do Desenho, denotando-se por isso uma interseção de conhecimentos numa época em que se visa promover a interdisciplinaridade nas escolas.

A escolha do tema deste projeto resulta de uma breve investigação que, através de um inquérito previamente realizado à turma, que frequentava o 10º ano do ensino secundário na altura, colocou em evidência, como principais lacunas no quotidiano dos jovens, a falta de hábitos culturais (em geral) e a falta de motivação/autonomia para frequentar os museus de arte (em particular) - ver apêndice 5.

Este facto tinha sido identificado através de observação direta no decorrer da observação de aulas promovidas pela Unidade Curricular (UC) de Iniciação à Prática Profissional (IPP1), lecionada pela Professora Dr.^a Odete Palaré no primeiro ano do

Mestrado em Ensino das Artes Visuais, na Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa.

Por conseguinte, com este projeto procuramos cativar uma pequena amostra de alunos (a turma 11º12) para a fruição de ver/viver a obra de arte. Assume-se ainda que a divulgação deste trabalho, através de um ato performativo, a acontecer em ambiente escolar, resulte, não só num maior comprometimento para com o resultado final, por parte da turma, mas também na ampliação da experiência de fruição e compreensão da obra de arte, pelos colegas, que pertencem a outros cursos do ensino secundário ou que ainda não optaram pelo curso a seguir, por se encontrarem no 3º ciclo do ensino básico). Com esta divulgação pretende-se ainda evidenciar a presença das “Artes” na Escola Secundária Vergílio Ferreira, uma vez que este ano letivo 2019/2020 não abriu o 10º ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais.

Na génese desta proposta de criação de “Quadros-Vivos” reside ainda o propósito de exaltar outras artes raramente trabalhadas no contexto de ensino regular do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais: o Teatro e a Performance. Esta inclusão promove o desenvolvimento de várias competências perspectivadas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, bem como a possibilidade de experimentação de diferentes áreas e o conhecimento de saídas profissionais alternativas.

7.2.1 Estudo de Caso: Visita ao Museu Calouste Gulbenkian

Durante o primeiro semestre referente ao ano letivo 2018/19 iniciou-se a observação da turma em estudo no 10º ano do ensino secundário na sequência das aulas de História da Cultura e das Artes lecionadas pela professora cooperante, Isabel Trindade encarregue da direção de turma da mesma.

No âmbito das lacunas identificadas na turma conforme referido anteriormente, no que diz respeito aos hábitos culturais e a dificuldade em formular uma opinião sobre uma obra de arte propôs-se uma atividade a desenvolver na visita de estudo a realizar na disciplina de História da Cultura e das Artes, ao *Museu Calouste Gulbenkian*. Desta forma pretendia-se que os alunos, não se limitassem à fruição de imagens, mas antes iniciar uma investigação mais aprofundada da obra de arte, exercendo o papel de guia do museu. Neste sentido, é esperado que o aluno estude previamente uma obra de arte

do museu a visitar para posteriormente apresentar à turma, no respetivo local de exposição.

Relativamente ao grupo que prepara a dinâmica, beneficia de um maior conhecimento da obra de arte em estudo, favorecendo um olhar mais atento sobre as restantes obras de arte exibidas no museu.

Comparativamente o grupo de alunos que beneficia da explicação da investigação realizada pelos colegas usufrui de uma maior consciência sobre o contexto e análise da obra de arte em estudo através de uma linguagem que lhes é comum, ao nível da faixa etária.

No geral, a experiência visa promover uma maior interação com a obra de arte em estudo bem como, a possibilidade de observar a imagem ao vivo sem recorrer à sua projeção. Contrariando assim, as tradicionais investigações sobre obras de arte que nunca puderam experienciar presencialmente.

O caso de estudo foi aplicado ao grupo inserido no programa de NEE, que contou com a parceria da professora de Necessidades Educativas Especiais, Paula Duarte. O grupo focou-se na obra Pintura Habitada de Helena Almeida presente no Museu Calouste Gulbenkian. Os alunos evidenciaram um enorme entusiasmo por apresentarem o seu trabalho à turma num contexto diferente e os restantes elementos da turma evidenciaram uma maior concentração e curiosidade manifestada por várias intervenções.

Helena Almeida afirma na sua obra uma espécie de litania: a minha pintura é o meu corpo, a minha obra é o meu corpo. É evidente o desejo de que a pintura e o desenho se tornem corpo, de que se anule a distância entre corpo e obra. (Museu Calouste Gulbenkian, 2015).

Tal como a artista procura coabitar o espaço e tornar ténues as linhas que separam a obra, o corpo e o espaço os alunos experienciaram uma maior proximidade com a obra que não é possível no habitual contexto de sala de aula.

Importa realçar que a proposta da presente atividade viria a ser a “rampa de lançamento” para o início do projeto: *Quadros-Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola*.



Figura 36: Apresentação da obra *Pintura Habitada* de Helena Almeida, no Museu Calouste Gulbenkian, 2019, fonte própria.

7.3 Planificação da Unidade Didática

O projeto pedagógico foi realizado durante o primeiro semestre do 2.º ano do Mestrado em Ensino de Artes Visuais, na sequência da disciplina de Iniciação à Prática Profissional III, lecionada pela docente Ana Sousa e com a colaboração da professora cooperante Isabel Trindade e envolvendo as disciplinas de História da Cultura e das Artes, lecionada pela professora Isabel Trindade, e Desenho A, lecionada pela professora Ana Alves.

A planificação da unidade didática assentou em algumas lacunas identificadas na turma em estudo, às quais se procurou responder através de diferentes estratégias de ensino da História da Cultura e das Artes e do Desenho, aliadas a uma área menos explorada no ensino das artes visuais: o Teatro.

O projeto Quadros-Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola foi pensado com base na metodologia projetual, desenvolvendo-se em quatro fases sequenciais. A unidade didática dividiu-se em duas etapas: o anteprojecto, que engloba três fases, e o projecto, que decorreu numa quarta fase. Assim, o anteprojecto destinou-se à preparação dos alunos para o projecto interdisciplinar, que iria desenvolver-se durante a quarta e última fase.

A unidade didática estendeu-se ao longo do primeiro e segundo períodos do ano letivo 2019/2020, proporcionando um tempo alargado para a concretização do projecto, bem como uma maior afinidade e envolvimento com a professora em formação.

Numa primeira fase, correspondente a uma aula teórico-prática, pretendeu-se promover uma atitude de maior abertura com e entre os alunos para, de seguida, iniciar

um tema que interliga o conceito da teatralidade, presente tanto na sociedade, como no movimento artístico barroco. Esta aula ocorreu no 1º período, ocupando um tempo de 90 minutos de lecionação em História da Cultura e das Artes.

Durante a segunda fase, ocorreram simultaneamente os trabalhos de grupo, cada um deles centrado na investigação de uma obra de arte, realizados para a disciplina de História da Cultura e das Artes; e a simplificação formal das mesmas obras, através de processos de sintaxe, que decorreu nas aulas de Desenho A, ocupando quatro tempos com a duração de 135 minutos cada.

Na terceira fase foram evidenciados os resultados finais da fase anterior, o que culminou na apresentação das investigações desenvolvidas pelos grupos na disciplina de História da Cultura e das Artes, ocupando um tempo de 90 minutos, acrescido de 20 minutos para a sua conclusão na aula seguinte. Ainda nesta fase, ocorreu a exposição das simplificações formais das respetivas obras de arte, realizada na disciplina de Desenho A.

A quarta fase destinou-se ao projeto Quadros-Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola e foi desenvolvida no decorrer do 2.º período, com uma carga letiva de dois tempos de 90 minutos, lecionados em História da Cultura e das Artes, acrescida de dois tempos de 135 minutos, lecionados em Desenho A. Esta fase visou a apresentação à comunidade escolar, que estava prevista realizar-se durante a semana cultural promovida pela Escola Secundária Vergílio Ferreira, no intervalo da manhã (20 minutos) do dia 23 e 24 de Março. As apresentações deveriam ocorrer num espaço escolar previamente selecionado devido à sua forte afluência durante esse período. Estabeleceu-se que o projeto não seria divulgado à comunidade escolar, pois pretendia-se promover o “fator surpresa”.

Para a concretização deste projeto foram previstas um total de 4 aulas de 90 minutos de História da Cultura e das Artes à qual, acresce dois períodos de 20 minutos e 6 aulas de Desenho A, com duração de 135 minutos cada.

Quadro 4:Planificação das fases da unidade didática

ANTEPROJETO			PROJETO
1ª FASE	2ª FASE	3ª FASE	4ª FASE
Aula teórico-prática: Pintura Barroca 1 Aula HCA (90 min)	Investigação/Análise de uma obra de arte	Apresentação Investigação/Análise de uma obra de arte 2 Aulas HCA (90 min + 20 min)	Projeto Quadros-Vivos: vi(ver) o museu na escola 2 Aulas HCA (90min x 2) 2 Aulas de Des. A (135 min x 2)
	Simplificação formal de uma obra de arte 4 Aulas Des. A (135 min)	Exposição em espaço escolar	Apresentação à comunidade escolar Intervalo (20 min x 2)

7.3.1 Planificação e calendarização das fases da unidade didática

QUADROS-VIVOS: Vi(ver) o museu na escola

		FASES DO ANTEPROJETO																	
			Tempo	10 Ou t.	28 Out.	12 Nov.	19 Nov.	26 Nov.	03 Dez.	05 Dez.	09 Dez.	16 Dez.	Mês Dez.	2 Març.	10 Març.	17 Març.	19 Març.	23 Març.	24 Mar ç.
1ª Fase	História da Cultura e das Artes	Aula teórico-prática de Pintura Barroca.	1 Aula: 90 min																
		Sorteio dos grupos e obras de arte.	1 Aula: 20 min																
2ª Fase	Desenho A	Esboços da simplificação formal de uma obra de arte.	1 Aula: 135 min																
		Ampliação da simplificação formal de uma obra de arte.	1 Aula: 135 min																
		Pintura da simplificação formal de uma obra de arte.	1 Aula: 135 min																
		Pintura da simplificação formal de uma obra de arte.	1 Aula: 135 min																
3ª Fase	Desenho A	Exposição dos Desenhos.																	
	História da Cultura e das Artes	Entrega dos trabalhos de investigação de uma obra de arte (formato PowerPoint).																	
		Apresentação dos trabalhos de investigação de uma obra de arte à turma.	1 Aula: 90 min																
		Apresentação dos trabalhos de investigação de uma obra de arte à turma.	1 Aula: 20 min																

		FASES DO PROJETO																	
4ª Fase	História da Cultura e das Artes	Ideia e síntese da performance.	1 Aula: 90 min																
	Desenho A	Estudo dos figurinos e adereços. Experimentação dos movimentos no espaço escolar/ ensaio.	1 Aula: 135 min																
	Suspensão das atividades escolares resultantes da situação atual: Covid-19.																		
	Desenho A	Ensaio.	1 Aula: 135 min																
	História da Cultura e das Artes	Ensaio.	1 Aula: 90 min																
	Intervalo da manhã	Apresentação do projeto <i>Quadros- Vivos</i>																	
	Intervalo da manhã	Apresentação do projeto <i>Quadros- Vivos</i>																	

7.4 Objetivos da Unidade Didática

7.4.1 Breve descrição do propósito central

A unidade didática proposta visou promover o “gosto” em frequentar museus de arte e outros centros culturais e, sobretudo, a iniciativa de os visitar, uma vez que se trata de um projeto pensado para estudantes do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, que facilmente acedem a estas infraestruturas enquanto habitantes da capital: Lisboa. Tem-se verificado um decréscimo no número de estudantes a frequentar este curso no ensino secundário, em geral, e a escola em estudo não é exceção. Em 2019/2020, o 10º ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais não abriu, o que poderá denotar desinteresse pelas disciplinas artísticas na escola, entre outros fatores de desmotivação para seguir esta área. Tendo por base a análise de um questionário onde se procurou diagnosticar a frequência com que os alunos da turma 11º12 (composta por 23 alunos) de Artes Visuais, desta escola, costumam visitar museus/exposições/centros culturais, concluímos que a maioria (17 alunos) “raramente” vai aos museus de arte por iniciativa própria e apenas dois grupos minoritários, ambos compostos por 3 alunos, escolheram como opções de frequência “nunca” e “algumas vezes” (a opção “regularmente” não foi selecionada).

Desta forma, solicitou-se aos alunos que, após um estudo intensivo de cinco obras do programa do 11º Ano de História da Cultura e das Artes (HCA), as desconstruíssem, tendo como referência reproduções de fotografos atuais. As pinturas em questão incluíram diferentes movimentos artísticos, desde o Barroco ao Cubismo, compreendendo o período de tempo entre o século XVII e o século XX:

- A Crucificação de S. Pedro, Caravaggio, 1601.
- O Juramento dos Horácios, Jacques-Louis David, 1784.
- As Respigadoras, Jean-François Millet, 1857.
- Le déjeuner sur l'herbe, Édouard Manet, 1862-1863.
- Les Demoiselles d'Avignon, Pablo Picasso, 1907.

O estudo da pintura atribuída a cada grupo resultou num trabalho de investigação e respetiva apresentação na disciplina de HCA. Na disciplina de Desenho,

a simplificação da obra foi elaborada através de estudos de composição, através de processos de síntese, que contribuíram para desenvolver e consolidar o conhecimento das características estético-formais das respectivas obras/movimentos artísticos, incentivando um olhar mais aprofundado das mesmas, para que, de forma reflexiva e crítica os alunos pudessem posteriormente desconstruí-las e reconstruí-las, através de uma leitura atual e da sua recriação em “quadros”, cujas personagens ganhariam vida pelos corpos dos alunos.

Propôs-se assim um projeto educativo que, de forma lúdica, desmistificasse as “idas” aos museus de arte e fomentasse o prazer de apreciar e conhecer a arte erudita. Pretendeu-se despoletar o interesse dos alunos pelo estudo de obras de arte de diferentes épocas e ainda, numa perspetiva mais idílica, promover o Curso Científico Humanístico de Artes Visuais, demonstrando a sua pertinência através da divulgação de um dos seus produtos finais: a performance de “Quadros-Vivos”, resultante deste projeto, cativando assim o interesse de alunos de anos anteriores pelas artes e contribuindo para a valorização das mesmas na escola, uma vez que se desejava que este fosse um projeto aberto à comunidade escolar.

7.4.2 Domínios de Autonomia Curricular (DACs)

O projeto interdisciplinar Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola assentou na colaboração entre duas disciplinas do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais: História da Cultura e das Artes e Desenho A. Desta forma, promoveu-se um trabalho interdisciplinar, cruzando conteúdos de duas disciplinas que, por norma, são lecionadas de forma isolada e autónoma. A interseção de conteúdos específicos das duas disciplinas visou promover uma compreensão em maior profundidade, e por conseguinte, a consolidação dos conceitos a apreender.

Assim, pretendeu-se que a compreensão da obra de arte resultasse, quer da investigação teórica, promovida pela disciplina de História da Cultura e das Artes, quer da investigação prática, que decorreu aquando da sua exploração e simplificação em Desenho A.

O Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho destaca a importância de uma educação inclusiva, que deve ser o foco das escolas, alcançado através do Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, que confere às escolas autonomia e flexibilidade para

desenvolver uma estratégia de educação que permita a todos os alunos alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

A flexibilização do currículo permite ao Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira desenvolver Domínios de Autonomia Curricular (DACs) que promovem as aprendizagens através de um trabalho interdisciplinar e de articulação curricular.

Os DACs privilegiam o trabalho prático e/ou experimental e o desenvolvimento das capacidades de pesquisa, relação e análise. O planeamento, a realização e avaliação do ensino e da aprendizagem decorrem conjuntamente, sendo as aprendizagens também mobilizadas para as disciplinas de origem, o que, entre outros aspetos, permite atribuir classificações a cada uma das disciplinas autonomamente. (Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Projeto Educativo, 2016-2020, 2020).

No Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira, os DACs são caracterizados pelo desenvolvimento de um projeto por ano escolar, com duração variável. Estes assentam na metodologia de trabalho em projeto e debruçam-se sobre um tema integrador, para que seja possível acolher distintas áreas do saber. Devem ainda incluir diferentes disciplinas num trabalho colaborativo, com vista à elaboração de um produto final, constituindo os alunos o “motor de desenvolvimento”.

Desta forma, entendeu-se que seria uma mais-valia para os alunos a integração do Projeto Quadros-Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola nos Domínios de Autonomia Curricular (DACs), desenvolvendo-se este projeto a partir dos princípios, visão e valores definidos no Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, bem como dos diferentes conteúdos do domínio cognitivo inerentes às disciplinas de História da Cultura e das Artes e Desenho A. As aprendizagens essenciais de ambas as disciplinas constituíram assim fontes estruturantes para o desenvolvimento do projeto.

Para além destas, foram incluídas ainda outras duas disciplinas, neste caso do “tronco comum”: o Português, que colaborou na elaboração de sínteses fruto das pesquisas das obras de arte; e a Filosofia, que contribuiu com uma seleção de filósofos e frases relacionadas com cada obra de arte e repetitiva época histórica em que se enquadrou, com o propósito de serem integrados em folhetos, a elaborar e distribuir à comunidade escolar no decorrer da performance -ver anexo 4.

Quadro 5: Projeto Quadros-Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola: Domínios de Autonomia Curricular (DACs).

DOMÍNIOS DE AUTONOMIA CURRICULAR (DACs)		
Disciplinas	Trabalho Desenvolvido	Trabalho final/ Produto
História da Cultura e das Artes	Trabalho de Investigação em grupo	(Construção da Performance) Apresentação
Desenho A	Simplificação formal da obra de arte	
Português	Elaborar um pequeno texto com a estética e a caracterização das diferentes obras estudadas que será entregue à comunidade escolar	Entrega dos folhetos à comunidade escolar
Filosofia		

7.4.3 Competências a promover

PLANIFICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA QUADROS-VIVOS		INTERDISCIPLINARIDADE HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES - DESENHO A	
Escola Secundária Vergílio Ferreira Trindade		Turma:11.º 12 Sala: H105 e 107 Duração: 10x 45 min.	Professora História da Cultura e das Artes: Isabel Professora Desenho A: Ana Alves
PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA			
ÁREAS DE COMPETÊNCIAS		COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	
Pensamento crítico e pensamento criativo		▪ Pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada;	
Relacionamento interpessoal		▪ Desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.	
Desenvolvimento pessoal e autonomia		▪ Trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede; ▪ Interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.	
Sensibilidade estética e artística		▪ Estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos, com sentido de responsabilidade e autonomia.	
Consciência e domínio do corpo		▪ Experimentar processos próprios das diferentes formas de arte; ▪ Valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades; ▪ Realizar atividades motoras, locomotoras, não-locomotoras e manipulativas, integradas nas diferentes circunstâncias vivenciadas na relação do seu próprio corpo com o espaço; ▪ Dominar a capacidade percetivo-motora (imagem corporal, direcionalidade, afinamento percetivo e estruturação espacial e temporal) ▪ Ter consciência de si próprios a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral por forma a estabelecer consigo próprios e com os outros uma relação harmoniosa e salutar.	
(Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017)			

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS		
HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES	DESENHO A	
<p>Situar cronologicamente as principais etapas da evolução humana que encerram fenômenos culturais e artísticos específicos.</p> <p>Valorizar o local e o regional enquanto cruzamento de múltiplas interações (artísticas, culturais, políticas, econômicas e sociais).</p> <p>Reconhecer características dos diferentes tempos médios, normalmente designados como conjunturas ou épocas históricas.</p> <p>Analisar criticamente diferentes produções artísticas, tendo em conta os aspetos técnicos, formais e estéticos, e integrando-as nos seus contextos históricos (económicos, sociais, culturais, religiosos, militares e geográficos).</p> <p>Reconhecer diferentes produções artísticas na época histórica e cultural em que se inserem, ou seja, saber-ver, saber-ouvir, saber-interpretar e saber-contextualizar.</p> <p>Pesquisar e analisar, de forma autónoma e planificada, utilizando fontes de natureza diversa, informação relevante para assuntos em estudo, manifestando sentido crítico na seleção adequada de contributos.</p> <p>Elaborar e comunicar, com correção linguística e de forma criativa, sínteses de assuntos estudados, recorrendo a diversas formas de comunicação (textos, imagens, vídeos, entre outras).</p> <p>Desenvolver a capacidade de reflexão, a sensibilidade estética e artística e o juízo crítico, estimulando a fruição de bens culturais e artísticos.</p> <p>Emitir opiniões pessoais fundamentadas sobre produções artísticas das épocas em estudo, utilizando a linguagem das artes visuais.</p> <p>Manifestar abertura à dimensão intercultural das sociedades contemporâneas.</p> <p>Desenvolver a autonomia pessoal e a clarificação de um sistema de valores, numa perspetiva humanista.</p> <p>(Aprendizagens Essenciais, 11º Ano HCA, 2018)</p>	<p>APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO</p> <p>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO</p>	<p>Aprofundar conhecimentos sobre os elementos estruturais da linguagem plástica: forma (plano, superfície, textura, estrutura); cor/luz; espaço e volume (profundidade e sugestão da tridimensionalidade); movimento e tempo (cadência, sequência, repetição).</p> <p>Relacionar diferentes movimentos artísticos e respetivos critérios estéticos, integrando os saberes adquiridos na sua reflexão/ação.</p> <p>Emitir juízos críticos sobre o que vê, manifestando interesse e evidenciando os seus conhecimentos no contexto das actividades da disciplina.</p> <p>Conhecer referenciais da arquitetura, do design, da escultura e da pintura que explorem cânones (aritméticos e simbólicos, entre outros), percebendo as relações entre estes e as diferentes épocas e contextos geográficos.</p> <p>(Aprendizagens Essenciais, 11º Ano Desenho A, 2018)</p>

7.5 Pré-requisitos

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	
HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES	DESENHO A
<ol style="list-style-type: none"> 1. Saber analisar estética e formalmente uma obra de arte. 2. Colaboração e trabalho de grupo. 3. Conhecer: o tempo, o espaço, a biografia e o local dos módulos 6,7,8 e 9 (11º Ano). <p>Módulo 6 – A Cultura do Palco Módulo 7 – A Cultura do Salão Módulo 8 – A Cultura da Gare Módulo 9 – A Cultura do Cinema</p> <p>(Programa de HCA 10º e 11º Anos, 2004)</p>	<p>“3.2. Ensaios</p> <p>3.2.1. Processos de análise</p> <p>3.2.1.1. Estudo de formas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estruturação e apontamento (esboço) • Estudo de objectos e contextos com apontamento das convergências perspécticas • Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores, paisagem urbana e natural) • Estudo do corpo humano (introdução à anatomia e cânones) ” <p>“3.2.2. Processos de síntese</p> <p>3.2.2.1. Transformação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gráfica: ampliação, simplificação • Invenção: construção de texturas, objectos e ambientes” <p>(Programa de Desenho A 11º e 12º Anos, 2002)</p>

8. IMPLEMENTAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

8.1 Anteprojeto: Para uma compreensão histórica e formal das obras a recriar

A unidade didática *Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola* requereu o estudo e compreensão de quatro módulos do programa de História da Cultura e das Artes do 11º ano: Módulo 6 – A Cultura do Palco, Módulo 7 – A Cultura do Salão, Módulo 8 – A Cultura da Gare e o Módulo 9 – A Cultura do Cinema, bem como uma série de conhecimentos específicos previamente adquiridos em Desenho A, conforme mencionado anteriormente nos *pré-requisitos* (ver capítulo 7, ponto 7.5).

Esta unidade didática dividiu-se em duas etapas: a primeira dedicada ao Anteprojeto (8.1), que se subdividiu em três fases (8.1.1, 8.1.2 e 8.1.3) e a segunda dedicada ao Projeto (8.2) com apenas uma fase (ver quadro 3).

O anteprojeto visou preparar os alunos, facultando-lhes os conhecimentos necessários para o desenvolvimento bem sucedido da última etapa: implementação e partilha do projeto.

Neste ponto (8.1), são enumeradas as diferentes fases que compuseram o anteprojeto, por ordem cronológica de realização. Numa primeira fase (8.1.1), relata-se a aula teórica (assente no método expositivo) e prática (promotora de dinâmicas de grupos) sobre Pintura Barroca (História da Cultura e das Artes); seguindo-se o relato dos trabalhos de investigação sobre pinturas de várias épocas (8.1.2) e o relato dos exercícios de desenho que ocorreram em paralelo (8.1.3), nos quais os alunos “representaram” as mesmas obras através de processos de simplificação formal (Desenho A), com vista à sua recriação performativa na próxima e última etapa: implementação e partilha com a comunidade escolar realização do projeto *Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola* (8.2).

Os relatos seguintes são devidamente acompanhados das respetivas planificações, relatório da aula e material didático nela disponibilizado, sempre que tal se verifique.

8.1.1 Aula sobre Pintura Barroca (HCA)

A primeira fase do Anteprojeto consistiu numa aula de História e Cultura das Artes, com uma introdução de natureza expositiva, mas também promotora de dinâmicas de grupo, com vista à significação das aprendizagens. Nela foi introduzido o conteúdo da Pintura Barroca, inserido no *módulo 6: A cultura do palco - Muitos palcos, um espetáculo*. Neste módulo é evidenciada uma sociedade que vive em função das aparências, encenando frequentemente “rituais” e dando primazia ao gosto por tudo o que é teatral, o que se reflete na arte. Considerou-se, por isso, a pintura barroca como mote para as atividades de preparação do projeto, procurando-se através do teatro englobar várias formas de ver a arte.

Considerando a análise das observações diretas da turma aquando das aulas assistidas e a análise das preferências reveladas pelos alunos no questionário realizado inicialmente com o intuito de caracterizar a turma, optou-se por recorrer, não só a uma apresentação assente no método expositivo, comumente aplicado em aulas de História da Cultura e das Artes (ver apêndice 5), mas igualmente a dinâmicas de grupo, que promovessem uma maior interação e significação dos conteúdos introduzidos na primeira parte, mais “tradicional”.

Nesta primeira aula do Anteprojeto, a professora em formação teve ainda como finalidade estabelecer um contacto mais direto com os alunos, rompendo com a postura de “observadora” que assumira desde o ano letivo anterior (2018/2019), embora já viesse a intervir nas aulas, ainda que discretamente, desde o início do ano letivo (2019/2020) a que reporta esta unidade.

Tendo por base a observação direta, verificou-se que a disciplina promovia frequentemente o trabalho em grupo e a exposição oral dos alunos, com recurso a várias apresentações, mesmo que de índole informal. Apesar da timidez inerente à natureza da maioria dos alunos, estes estavam habituados a falar sem grande constrangimento e era já prática-comum juntarem-se a pares para trabalhar no final das aulas, como método de estudo e interajuda.

É também de salientar que a aula foi preparada para incluir os alunos com NEE, tendo sido não só elaboradas grelhas de auxílio para a síntese dos conteúdos abordados, mas também previstas dinâmicas de grupo, porém não houve a possibilidade de implementá-las com a sua presença uma vez, qua a aula teve de decorrer num horário incompatível com a sua frequência.

Na sequência do planeamento da aula, perspectivou-se uma parte expositiva de introdução de conteúdos seguida de uma parte prática que promove o trabalho a pares frequentemente valorizado. Optou-se por criar estratégias de dinamizar a apresentação do conteúdo através de esquemas e introdução de curiosidades sobre a obra em análise bem como, o visionamento de pequenos vídeos. Pretende-se criar uma relação mais intuitiva para a análise da obra de arte, aproximando a relação do aluno enquanto observador de imagens da obra de arte que por sua vez, promove a interação entre o espetador e a obra.

A estratégia de dinamizar a análise obra de arte resultou da dificuldade dos alunos se expressarem e formularem uma opinião. Desta forma, permitiu-se aproximar a análise da arte erudita transpondo-a para o quotidiano dos jovens da atualidade, utilizando como estratégias recursos ligados às redes sociais, como a seleção de um *emoji* e de um breve comentário.

Planificação da 1ª e 2ª Aulas da UD Quadros Vivos: Pintura Barroca

Calendarização	Aquisição de Conhecimentos (Conteúdos)	Operacionalização (Estratégias)	Atividade	Produto	Duração	Recursos	Sumário
<p>1ª e 2ª Aulas da Unidade Didática: Quadros Vivos</p> <p>Quinta-feira 10 Out. 2019</p> <p>10:05-11:35</p> <p>Sala: H105</p> <p>História da Cultura e das Artes</p> <p>Professora em Formação: Bruna Mendes</p> <p>Professora Cooperante: Isabel Trindade</p> <p>Modelo de aula: 50% Expositiva 50% Interativa (dinâmicas pedagógicas).</p>	<p>Conteúdos:</p> <p>Módulo 6: A CULTURA DO PALCO – Muitos palcos, um espetáculo</p> <p>Avaliar a importância da luz na pintura barroca, assim como outros aspetos que a caracterizam.</p> <p>Objetivos fundamentais:</p> <p>Mobilizar o discurso oral, escrito e visual de forma argumentativa (...);</p> <p>Organizar de forma sistematizada e autónoma a informação recolhida;</p> <p>Valorizar os saberes do outro, compreendendo as suas intenções e ajudando-o a expressar e argumentar as suas ideias.</p> <p>(Aprendizagens Essenciais de HCA-11º Ano, 2018)</p>	<p>Modelo de aula:</p> <p>Expositiva Apresentação dos conteúdos pedagógicos;</p> <p>Visionamento de um vídeo;</p> <p>Construção de grelhas de síntese.</p> <p>Interativa Organização em grupos (pares) para aprofundar os conhecimentos adquiridos e formulação de uma opinião;</p> <p>Exposição de uma opinião. (45 min)</p>	<p>1. Escutar a exposição oral, observar a apresentação e participar de forma ativa anotando as ideias principais numa grelha de síntese. (40 min.)</p> <p>2. Análise de uma obra de arte e formulação de uma opinião em pequeno grupo (dois elementos) com recurso aos materiais fornecidos na aula. (20 min.)</p> <p>3. Apresentação à turma do trabalho desenvolvido em pequeno grupo (30 min.)</p>	<p>Preencher uma grelha de síntese de matéria.</p> <p>Sintetizar as características técnico-formais de uma obra de arte e formular uma opinião crítica.</p>	<p>Dois blocos de 45 min. (90 min.)</p>	<p>Sala de Aula: Projektor; Computador.</p> <p>Material do professor: PowerPoint do professor; Vídeos; Grelhas de síntese; Materiais didáticos para construção de uma cronologia.</p>	<p>A pintura e o protagonismo da luz.</p> <p>Introdução à pintura Barroca: Características técnico-formais e estéticas. Saber distinguir: pintura mural e pintura móvel. O Tenebrismo de Caravaggio.</p>

Relatório da 1ª e 2ª Aula da UD Quadros Vivos: Pintura Barroca

Mestranda: Bruna Mendes

Aula: 90 min

Escola Secundária de Vergílio Ferreira

Disciplina: História da Cultura e das Artes

Sala: H 105

Turma: 11º 12

Data: 10. Out.2019

Cooperante: Isabel Trindade

Orientador: Ana Sousa

Sumário: A pintura e o protagonismo da luz. Introdução à pintura Barroca: Características técnico- formais e estéticas.

Saber distinguir: pintura mural e pintura móvel.

O Tenebrismo de Caravaggio.

Cronologia	Descrição	Material Pedagógico Utilizado
10h05	<p>Os alunos deram entrada na sala de aula enquanto se iniciou o computador e o projetor bem como, os materiais para o início da aula e a respetiva anotação das presenças. Estava previsto um atraso de 15 minutos uma vez que os alunos demoram aproximadamente este espaço de tempo a entrar na sala e ocupar os respetivos lugares (segundo observações verificadas anteriormente).</p> <p>No início da aula fez-se a aferição das presenças e foi solicitada a ajuda da delegada de turma para a distribuição de grelhas de trabalho facultadas pela professora em formação uma vez que, é prática comum, a professora da disciplina incumbir esse tipo de tarefas à delegada e/ou subdelegada de turma, (verificou-se através de observação direta que existe um gosto na conceção deste género de tarefas atribuídas pela professora aos alunos).</p> <p>Uma vez iniciada a sessão, foi exibida a apresentação em formato <i>PowerPoint</i> (anteriormente testada no computador da sala).</p>	<p><i>Powerpoint</i>;</p> <p>2 Vídeos (Banquete do filme Vatel);</p> <p>Grelhas de síntese;</p> <p>Imagens das obras de arte;</p> <p><i>Emojis</i>.</p>

10h48

Pediu-se aos alunos para que durante a exposição da matéria se auxiliassem das grelhas distribuídas para registarem notas importantes e preencherem os diferentes tópicos, dando primazia às características técnico-formais da obra de arte: cores dominantes, linhas estruturantes e outras – ver apêndice 2. Os restantes itens seriam de cariz complementar conforme a gestão do tempo feita pelos alunos.

Iniciou-se com uma breve contextualização histórica sobre passagem dos ideais do Renascimento para o surgimento de um novo estilo: Barroco, sempre apelando a conteúdos anteriormente referidos nas aulas de História da Cultura e das Artes. Como método de estudo foram seleccionadas doze obras de arte deste período sendo: duas pinturas de mural e dez pinturas de formato móvel, que serviram como meio de introdução da pintura de *Caravaggio* e a técnica do Tenebrismo.

A primeira parte da aula terminou oito minutos após o tempo previsto. Pediu-se aos alunos que se reunissem em pares, como é hábito trabalharem. A falta dos três alunos de NEE, suprimiu os elementos da turma a menos um grupo com a qual contabilizava, contudo essa falta foi preenchida por um grupo que se voluntariou a completar a informação sobre duas obras de arte.

Recorreu-se novamente à delegada de turma para a distribuição de cartões com as imagens impressas das obras de arte projetadas, em formato fotografia *polaroid*. Os alunos, obtiveram um período de 15 minutos para em grupo (pares) analisarem aprofundadamente a obra de arte atribuída para posteriormente ser apresentada à turma, com a finalidade dos restantes colegas poderem completar as suas grelhas de síntese. Pediu-se ainda, que cada grupo atribuisse um *emoji* que exprimisse um sentimento/ emoção para representar a obra de arte em análise e um breve comentário

Terminado o trabalho proposto, foram visionados dois excertos do banquete do filme *Vatel- Um Banquete para o Rei*, de Roland Joffé, onde é evidente: a teatralidade inerente a época; o “gosto” pelo espetáculo e o apelo às emoções, características da Arte e da Sociedade Barroca.

No início da aula foram colocados os diferentes *emojis* (*love, like, sad, angry, wow e lol*) e o *bostik* para recurso das apresentações, que suscitou um grande interesse nos alunos no decorrer da aula. Iniciou-se a apresentação dos grupos por ordem cronológica das obras de arte que deveriam ser expostas no quadro e o respetivo *emoji* por eles escolhido. As apresentações das obras de arte permitiram aos restantes alunos

11h35	<p>complementar as grelhas preenchidas ao longo da aula e explorar de forma mais aprofundada cada obra de arte analisada.</p> <p>Verificou-se uma maior facilidade na descrição de uma pequena opinião sobre a obra de arte apresentada após a seleção de um <i>emoji</i> ilustrativo da obra, que se confirma através dos comentários dos alunos:</p> <p>Grupo imagem 1a)- (<i>emoji love</i>): <i>Achámos interessante o pormenor da fruta.</i></p> <p>Grupo imagem 1b)- (<i>emoji like</i>): <i>Gostámos do quadro e da técnica, sobretudo do pormenor das mangas.</i></p> <p>Grupo imagem 2- (<i>emoji sad</i>): <i>Escolhemos este emoji porque as expressões dos rostos parecem tristes.</i></p> <p>Grupo imagem 3- (<i>emoji wow</i>): <i>O quadro “choca”, é um homem a ser decapitado.</i></p> <p>Grupo imagem 4 a)- (<i>emoji angry</i>): <i>Não gostamos da temática, porque não é justo estar a ser crucificado.</i></p> <p>Grupo imagem 4 b)- (<i>emoji like</i>): <i>Gostámos só! Também gostamos de outros.</i></p> <p>Grupo imagem 5- (<i>emoji like</i>): <i>Gostámos muito e achámos interessante a obra.</i></p> <p>Grupo imagem 6- (<i>emoji love</i>): <i>Tem que ser este emoji, porque é o Cupido.</i></p> <p>Grupo imagem 7- (<i>emoji wow</i>): <i>É muito realista, vê-se “ele” a colocar o dedo na ferida. A luz faz impressão.</i></p> <p>Grupo imagem 8- (<i>emoji like</i>): <i>Gostámos da pintura!</i></p> <p>Grupo imagem 9- (<i>emoji like</i>): <i>Gostámos imenso da obra, transmite calma e pureza.</i></p> <p>Após o término de todas as apresentações de grupo pediu-se aos alunos, que voltassem a dispor a ordem normal da sala de aula e deu-se por concluída a aula.</p>	
-------	---	--

Reflexões

No decorrer da aula promoveu-se a abertura aos alunos para eventuais questões e foram promovidas pequenas “discussões” para uma maior interação dos alunos porém, isso só ocorreu mais tarde, quando o registo da aula se tornou mais dinâmico.

O momento de visionamento de um excerto do filme *Vatel- Um Banquete para o Rei*, de Roland Joffé revelou-se um marco importante para a consolidação dos conteúdos anteriormente abordados sobre a questão da encenação presente na sociedade do século XVII que não só transparece na pintura como no quotidiano de toda uma sociedade. Este excerto, suscitou interesse nos alunos que revelaram algumas risadas e admiração quando no final se percebe que o espetáculo corre todo muito mal e mesmo assim as pessoas aplaudem por pensarem fazer parte do espetáculo.

O preenchimento da tabela como fonte de síntese dos conteúdos abordados tornou-se um material importante de apoio à aula, que promoveu a participação dos alunos e o seu envolvimento com as dinâmicas da aula e os conteúdos a assimilar. No geral houve poucos erros durante as apresentações dos grupos, pois obtiveram um apoio personalizado e esclarecimento de dúvidas ao longo do tempo destinado ao preenchimento das grelhas.

Durante as apresentações dos alunos verificou-se que apesar de lhes serem fornecidas sínteses com as características técnico-formais das obras de arte retiradas do manual, estes recorriam a expressões utilizadas pela professora em formação durante a exposição dos conteúdos.

As reações à iniciativa dos *emoji's*, como recurso à expressão de uma opinião, foi interessante verificando-se uma diversidade de opiniões, que resultaram na utilização de todos os diferentes *emoji's*, exceto o sorriso (talvez por ser interpretado como algo mais alegre, incompatível com o “dramatismo” presente nas obras de Caravaggio, assim como uma seriedade agregada às obras de arte apresentadas)

A maioria dos alunos mostraram-se interessados sendo essa motivação expressada por diversos comentários explícitos durante as atividades: “Que giro!”, “Eu quero fazer!”.

No final, o tempo revelou-se apertado, a aula excedeu dez minutos da hora de saída e ainda que tivesse havido um comentário de fundo do típico “está na hora” e o burburinho do arrumar das mochilas, permaneceram todos nos lugares até o último grupo apresentar. A professora Isabel elucidou-me que jamais o fariam noutra circunstância, “que se portaram muito bem” e “que não esperava que se mantivessem na sala após a hora da saída”. Advertiu ainda que os alunos tem-se mostrado muito interessados com a participação da professora em formação nas suas aulas.

Registo fotográfico da aula

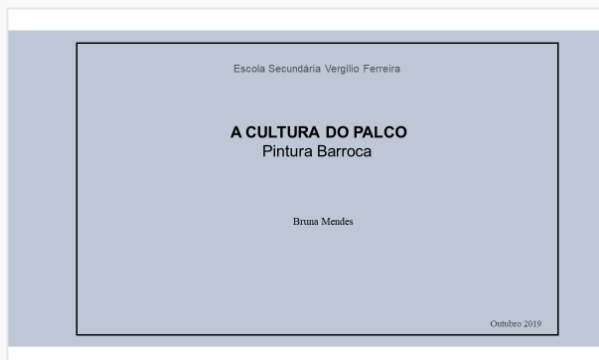


Figura 39: Slide do PowerPoint apresentado aos alunos.



Figura 38: Slide do PowerPoint apresentado aos alunos.



Figura 37: Fotografia da aula sobre Pintura Barroca.



Figura 42: Alunos a trabalhar a pares durante a aula, fonte própria.



Figura 41: Alunos a trabalhar a pares durante a aula, fonte própria.



Figura 40: Alunos a trabalhar a pares durante a aula, fonte própria.

Registo fotográfico da aula



Figura 43: Alunos a participar na atividade prática dinamizada na aula, fonte própria.














Figura 44: Alunos a participar na atividade prática dinamizada na aula, fonte própria.



Figura 45: Linha cronológica das obras de arte estudadas, fonte própria.

Material didático: Grelha Síntese (facultada aos alunos)

				CARATERÍSTICAS TÉCNICO- FORMAIS		
Contexto Histórico	Quadro	Legenda	Temática	Linhas de força dominante	Cores dominantes	Outras
						
						
						
						
						
						
						
						
						
						
						

8.1.2 Investigação sobre Obras Pictóricas

Na segunda fase da unidade didática *Quadros-Vivos*, que decorreu durante parte dos meses de Novembro e Dezembro de 2019, os alunos investigaram e apresentaram os seus trabalhos de investigação sobre obras pictóricas pertencentes a diferentes épocas. Para além do tempo de trabalho autónomo, foi dedicada uma aula de 90 minutos destinados às apresentações, acrescido de dois tempos de 20 minutos dedicados ao sorteio dos grupos e apresentação do trabalho proposto e os restantes 20 minutos utilizados como prolongamento das apresentações a ocorrer nas aulas de História da Cultura e das Artes, sala: H105, sobre a supervisão da professora cooperante Isabel Trindade.

O trabalho de investigação tem como base um guião sobre metodologia do trabalho de pesquisa de uma obra de arte, previamente elaborado e facultado aos alunos. O documento contempla: objetivos/competências; atividades a desenvolver; parâmetros de avaliação; um guião com a estrutura do trabalho e calendarização – ver anexo 3.

No dia 28 de outubro de 2019, durante parte da aula de História da Cultura e das Artes, realizou-se um sorteio para a obtenção dos grupos de trabalho bem como, a atribuição da obra de arte a ser trabalhada pelos respetivos grupos.

Devido à necessidade de manter os três alunos inseridos no Programa de Necessidades Educativa Especiais juntos por motivos de diferenciação de horários e necessidade de acompanhamento por parte da intérprete de Língua Gestual Portuguesa, Rita Belicha e da professora de necessidades educativas especiais, Paula Duarte, os três alunos ficaram integrados no mesmo grupo numa fase inicial, tendo em vista a frequência das aulas e dinâmicas previstas para o projeto. Desta forma, a preparação para o projeto que inclui o trabalho investigativo em História da Cultura e das Artes deverá ser realizado em grupo; as simplificações formais, na disciplina de Desenho constam de um trabalho individual e posteriormente, o projeto Quadros-Vivos permitirá o envolvimento de todos os alunos em trabalho de equipa, promovendo a permuta de alunos entre grupos com fim, às necessidades promovidas pelo número de personagens a integrar a obra de arte.

O quadro que se segue sintetiza os resultados do sorteio dos grupos e obras de arte:

Quadro 6: Grupos de Trabalho.

Grupo	Obra de arte	Pintor	Alunos
I	<i>Les Demoiselles d'Avignon</i>	Pablo Picasso	João, Lourenço, Tatiana
II	<i>As Respiadoras</i>	Jean-François Millet	Mariana M., Martim, Catarina L., Bárbara, Matilde
III	<i>Le déjeuner sur l'herbe</i>	Édouard Manet	Luísa, Maria, Beatriz T., Alice, Arthur
IV	<i>A Crucificação de S. Pedro</i>	Caravaggio	Mariana S., Joana, Inês, Diana
V	<i>O Juramento dos Horácios</i>	Jacques-Louis David	Beatriz P., Pedro, António, Ana Carolina, Diogo

A entrega da investigação em formato PowerPoint ficou acordada para 5 de dezembro de 2019 e a respetiva apresentação dos grupos para quatro dias depois, a 9 de dezembro.

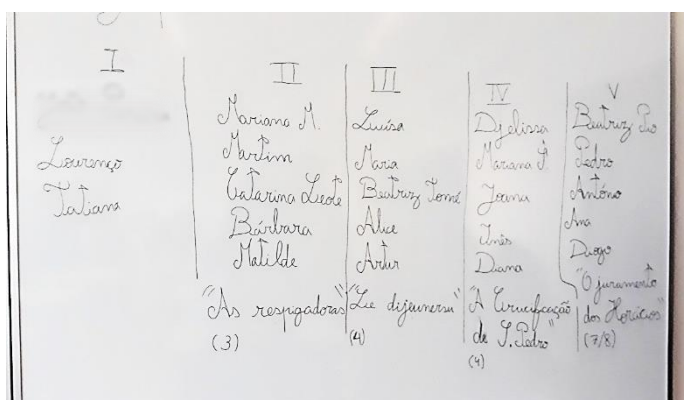


Figura 46: Descrição dos grupos de trabalho e obra de arte atribuída, fonte própria.



Figura 47: Sorteio dos grupos de trabalho, fonte própria.

Planificação da 3ª e 4ª Aulas da UD Quadros Vivos: Apresentações dos alunos

Calendarização	Aquisição de Conhecimentos (Conteúdos)	Operacionalização (Estratégias)	Atividade	Produto	Duração	Recursos	Sumário
<p>3ª e 4ª Aulas da Unidade</p> <p>Didática: Quadros Vivos</p> <p>Segunda-feira 09 Dez. 2019</p> <p>08:15-09:45</p> <p>Sala: H105</p> <p>História da Cultura e das Artes</p> <p>Professora em Formação: Bruna Mendes</p> <p>Professora Cooperante: Isabel Trindade</p>	<p>Conteúdos:</p> <p>Módulo introdutório ou de motivação (lecionado em dois ou em três anos)</p> <p>Objetivos fundamentais:</p> <p>Mobilizar o discurso oral, escrito e visual de forma argumentativa (...);</p> <p>Organizar de forma sistematizada e autónoma a informação recolhida;</p> <p>Valorizar os saberes do outro, compreendendo as suas intenções e ajudando-o a expressar e argumentar as suas ideias.</p> <p>(Aprendizagens Essenciais de HCA-11º Ano, 2018)</p>	<p>Modelo de aula:</p> <p>Expositiva</p> <p>Apresentação dos conteúdos pedagógicos;</p> <p>Visionamento de um vídeo;</p> <p>Construção de grelhas de síntese.</p> <p>Interativa</p> <p>Organização em grupos (pares) para aprofundar os conhecimentos adquiridos e formulação de uma opinião;</p> <p>Exposição de uma opinião. (45 min)</p>	<p>1. Escutar a exposição oral dos colegas e participar de forma ativa.</p> <p>2. Apresentação à turma do trabalho desenvolvido em grupo. (15-20 min.)</p>	<p>Apresentação à turma do trabalho desenvolvido em grupo em formato <i>PowerPoint</i>.</p>	<p>Dois blocos de 45 min. (90 min.)</p>	<p>Sala de Aula:</p> <p>Projetor; Computador.</p> <p>Material dos alunos:</p> <p>PowerPoint dos alunos; Trabalho investigativo.</p>	<p>Apresentação em grupo dos trabalhos de investigação sobre pinturas de várias épocas.</p>

Relatório da 3ª e 4ª Aulas da UD Quadros Vivos: Apresentações dos alunos

Mestranda: Bruna Mendes

Aula: 90 min

Escola Secundária de Vergílio Ferreira

Disciplina: História da Cultura e das Artes

Sala: H 105

Turma: 11º 12

Data: 09. Dez.2019

Cooperante: Isabel Trindade

Orientador: Ana Sousa

Sumário: Apresentações dos trabalhos de investigação dos alunos sobre uma obra de arte.

Cronologia	Descrição	Material Pedagógico Utilizado
11h50	<p>Os alunos deram entrada na sala de aula e ocuparam os lugares habituais enquanto o computador iniciava a sessão. Procedeu-se ao registo de presenças e a abertura de todos os trabalhos dos alunos, em formato Powerpoint.</p> <p>Os grupos procederam às apresentações por ordem aleatória, com a seguinte sequência: o grupo IV (Crucificação de São Pedro, Caravaggio), foi o primeiro a apresentar, seguido do grupo III (<i>Le déjeuner sur l'herbe</i>, Édouard Manet); grupo II (As Respiçadoras, Jean-François Millet) finalizando as apresentações com o grupo V (O Juramento dos Horácios, Jacques-Louis David). Em média os grupos ocuparam um período de 15 a 20 minutos previamente estipulado, não ocorrendo grande discrepância nos tempos previstos.</p> <p>O grupo I (<i>Les demoiselles d'Avignon</i>, Pablo Picasso) testemunhou as apresentações dos colegas porém devido à impossibilidade da presença da professora de Necessidades Educativas Especiais, Paula Duarte, que colaborou na conceção do trabalho com o grupo, ficou acordado que o grupo I, iria apresentar a sua investigação posteriormente em data a determinar.</p>	<i>Powerpoint.</i>

13h20	<p>Após as apresentações dos grupos foi mencionado um pequeno comentário a cada um dos grupos destacando os pontos positivos e negativos da apresentação e do trabalho desenvolvido.</p> <p>Por fim, pediu-se aos alunos que procedessem à arrumação dos seus materiais e foi autorizada a saída da sala de aula</p>
-------	--

Reflexões

Na entrada para a sala de aula os alunos demonstraram algum nervosismo e rigidez na postura assumida, característica da exposição à turma. Porém, conforme iniciaram as apresentações os alunos demonstraram uma maior espontaneidade.

O grupo I (*Les demoiselles d'Avignon*, Pablo Picasso), efetuou a entrega do trabalho de investigação de uma obra de arte, não podendo apresentar por motivos de indisponibilidade da professora de Necessidades Educativas Especiais, Paula Duarte.

O grupo II (*As Respigadoras*, Jean-François Millet), apresentou um trabalho bem estruturado e com uma qualidade superior à apresentação oral onde se verificou diferentes níveis de empenho.

O grupo III (*Le déjeuner sur l'herbe*, Édouard Manet), revelou-se um grupo bastante criativo e dinâmico distribuindo de forma igualitária os pontos a falar, os quais tentaram apresentar sem se limitar à leitura, manifestando a sua opinião no decorrer da apresentação. O grupo apresentou uma de forma criativa a obra de arte em estudo, recorrendo a adereços como suporte da apresentação.

O grupo IV (*Crucificação de São Pedro*, Caravaggio), foi o primeiro a apresentar. A investigação realizada pelo grupo foi a mais completa, respeitando na íntegra o enunciado com os parâmetros da investigação. O grupo manifestou ser cuidadoso na apresentação, distribuindo-se de forma a não ofuscar o PowerPoint e serviu-se desta ferramenta de trabalho apenas para orientação da apresentação, evitando a sua leitura. Como ponto negativo, destaca-se o excesso de texto presente nos slides.

O grupo V (*O Juramento dos Horácios*, Jacques-Louis David), manifestou diferentes níveis de empenho dos elementos do grupo que se refletiu numa apresentação menos “cuidada” e com recurso frequente à leitura.

No decorrer das apresentações os alunos revelaram-se atentos e promoveram um ambiente tranquilo, respeitando o espaço de apresentação dos colegas sem perturbar.

A maioria dos alunos revelou algumas dificuldades na exposição oral recorrendo frequentemente à leitura do PowerPoint porém, foi evidente a satisfação com a apresentação. Os alunos não deixaram de transparecer alguma curiosidade e entusiasmo para a fase seguinte que se revelou na respetiva apresentação, onde foi visível a procura de um dramatismo com recurso à introdução de adereços como se verificou no grupo III que levou um cesto de verga com laranjas para descascar no decorrer da apresentação do quadro *Le déjeuner sur l'herbe*, Édouard Manet.

Registo fotográfico da aula



Figura 48: Apresentação em formato PowerPoint da Pintura As Respiadoras, grupo II, fonte própria.



Figura 49: Apresentação em formato PowerPoint da Pintura Le déjeuner sur l'herbe, grupo III, fonte própria.

Registo fotográfico da aula



Figura 50: Apresentação em formato PowerPoint da Pintura *A Crucificação de São Pedro*, grupo IV, fonte própria.



Figura 51: Apresentação em formato PowerPoint da Pintura *O Juramento dos Horácios*, grupo V, fonte própria.

Mestranda: Bruna Mendes

Aula: 25 min

Escola Secundária de Vergílio Ferreira

Disciplina: História da Cultura e das Artes

Sala: H 105

Turma: 11º 12

Data: 16. Dez.2019

Cooperante: Isabel Trindade

Orientador: Ana Sousa

Sumário: Continuação da 2ª aula da UD *Quadros- Vivos*: apresentações dos trabalhos de investigação dos alunos sobre uma obra de arte.

Cronologia	Descrição	Material Pedagógico Utilizado
11h50	<p>Os alunos deram entrada na sala de aula e ocuparam os lugares habituais enquanto o computador iniciava a sessão. Procedeu-se ao registo de presenças e a abertura do trabalho do grupo a apresentar, em formato Powerpoint.</p> <p>O grupo I (Les demoiselles d'Avignon, Pablo Picasso), apresentou a investigação realizada sob a supervisão da professora de Necessidades Educativas Especiais, Paula Duarte que se encontrava na sala de aula.</p> <p>Após a apresentação do grupo foi mencionado um pequeno comentário destacando os pontos positivos e negativos da apresentação e do trabalho desenvolvido evidenciando a grande evolução do grupo e da postura na apresentação oral. Os alunos manifestaram um enorme entusiasmo por terem sido bem-sucedidos e afirmaram terem “gostado” de fazer aquele trabalho.</p>	<i>Powerpoint.</i>
12h15	<p>Por fim, retomou-se a aula de História da Cultura e das Artes.</p>	

Reflexões

O grupo I (Les demoiselles d'Avignon, Pablo Picasso), revelou-se bastante empenhado nas tarefas que lhes são propostas. A aluna Tatiana destacou-se como o elemento mais trabalhador e desempenhou um papel fundamental na investigação porém, por motivos de saúde não pode estar presente na apresentação do grupo que decorreu apenas com dois elementos e a intervenção da professora de Necessidades Educativas Especiais. O Lourenço (surdo) tem vindo a revelar uma maior facilidade nas apresentações orais e esforça-se para dizer algumas frases aos colegas ouvintes demonstrando uma maior “à vontade” com a turma. Por outro lado, o João não manifestou uma evolução tão notável adotando uma postura mais retraída nas apresentações orais e timidez na leitura.

Destaca-se a aluna Inês Lapão, que facultou o seu auxílio ao grupo por se ter verificado a falta de um elemento ao longo da investigação esta atitude revela uma maior cooperação entre os elementos da turma.

Registo fotográfico da aula

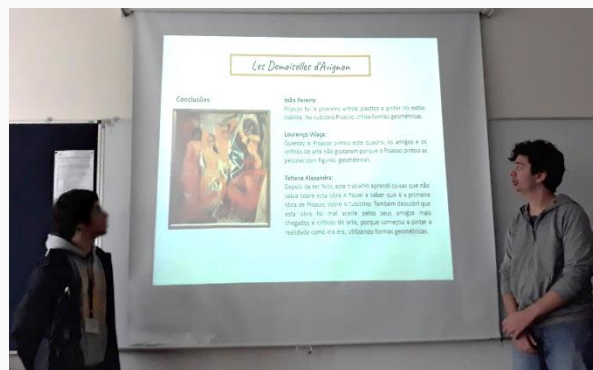
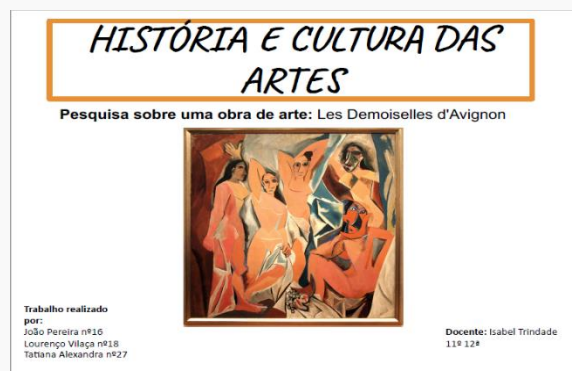


Figura 52: Apresentação em formato PowerPoint da Pintura *Les demoiselles d'Avignon*, grupo I, fonte própria.

8.1.3 Desenho A: Processos de Simplificação Formal

Os processos de simplificação formal inserem-se ainda na fase 2ª da Unidade Didática e decorreram durante parte do mês de Novembro (12, 19 e 26) e no mês de Dezembro (ocupando quatro tempos de 135 minutos nas aulas de Desenho A. As aulas de Desenho tem a supervisão da professora Ana Alves e decorrem na sala de desenho: H107.

A presente fase ocorre em simultâneo com as investigações das obras de arte anteriormente atribuídas aos grupos porém na disciplina de Desenho A pede-se que os alunos trabalhem de forma individual embora os 5 elementos do grupo representem a mesma obra de arte.

Esta fase projetual foi pensada propositadamente para romper com os trabalhos de grupo e promover uma conotação mais individual. Pretende-se com isto desenvolver o estudo da obra de arte ao nível do desenho, linhas de composição e linhas estruturantes mas sobretudo um olhar aprofundado sobre a obra de arte no que se refere à ambiência e adereços utilizados, tons empregues na obra, posição dos personagens e qual o espaço que estes ocupam. A minuciosidade dos processos de representação ao nível do desenho evidencia uma maior atenção sobre as diferentes componentes da obra de arte: o espaço que a caracteriza, a posição das personagens que a compõem e os gestos que a caracterizam que por sua vez, servirão de base para a reinterpretação das obras de arte.

Durante esta fase optou-se por desenvolver os processos de síntese: ampliação e simplificação formal parâmetro integrado no programa de Desenho A e a introdução de duas técnicas/materiais: pintura com tinta acrílica e pastel de óleo.

Planificação da 5ª à 16ª Aulas da UD Quadros Vivos: Simplificação Formal

Calendarização	Aquisição de Conhecimentos (Conteúdos)	Operacionalização (Estratégias)	Atividade	Produto	Duração	Recursos	Sumário
5ª, 6ª e 7ª Aulas da UD Quadros Vivos Terça-feira: 12 Nov. de 2019 10:05-12:35 Sala: H107 Desenho A Professora em Formação: Bruna Mendes Professora Titular: Ana Alves	Conteúdos: “3.2. Ensaaios 3.2.1. Processos de análise 3.2.1.1. Estudo de formas • Estruturação e apontamento (esboço) • Estudo de objectos e contextos com apontamento das convergências perspécticas • Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores, paisagem urbana e natural) • Estudo do corpo humano (introdução à anatomia e cânones)” “3.2.2. Processos de síntese 3.2.2.1. Transformação • Gráfica: ampliação, simplificação • Invenção: construção de texturas, objectos e ambientes” (Programa de Desenho A 11º e 12º Anos, 2002)	Sensibilização para o estudo das linhas estruturantes na obra de arte (estudos por cima da imagem da obra de arte e esboços). Apresentação do exercício e indicação dos materiais (tinta acrílica ou pastel de óleo) e do formato e suporte (folha de papel A3 e A2). Acompanhamento dos trabalhos realizados em aula pelos professores.	1. Identificar e traçar as linhas estruturantes da obra de arte na imagem impressa em formato A4 (30 min.). 2. Traçar as linhas estruturantes da obra de arte em formato A3 (25 min.). 3. Esboços da obra de arte em simplificação formal no formato A3 (90 min.).	Desenho das linhas estruturantes sobre imagem impressa da obra de arte. Desenho das linhas estruturantes numa folha de papel de formato A3. Esboço da obra de arte em simplificação formal (formato A3).	Três blocos de 45 min (135 min.).	Alunos: Imagem da obra de arte impressa em A4; Folha de papel A3; Grafites e materiais riscadores.	Introdução dos processos de simplificação formal aplicados a uma obra de arte: Traçar linhas estruturantes e execução de esboços.

Calendarização	Aquisição de Conhecimentos (Conteúdos)	Operacionalização (Estratégias)	Atividade	Produto	Duração	Recursos	Sumário
8ª, 9ª e 10ª Aulas da UD Quadros Vivos Terça-feira: 19 Nov. de 2019 10:05-12:35 Sala: H107 Desenho A Professora em Formação: Bruna Mendes Professora Titular: Ana Alves	Conteúdos: “3.2. Ensaaios 3.2.1. Processos de análise 3.2.1.1. Estudo de formas • Estruturação e apontamento (esboço) • Estudo de objectos e contextos com apontamento das convergências perspécticas • Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores, paisagem urbana e natural) • Estudo do corpo humano (introdução à anatomia e cânones)” “3.2.2. Processos de síntese 3.2.2.1. Transformação • Gráfica: ampliação, simplificação • Invenção: construção de texturas, objectos e ambientes” (Programa de Desenho A 11º e 12º Anos, 2002)	Explicação sobre os processos de simplificação. Explicação sobre os processos de ampliação e composição da página (formato A3 para A2). Acompanhamento dos trabalhos realizados em aula pelos professores.	1. Aperfeiçoamento dos esboços da obra de arte utilizando os processos de simplificação formal (formato A2). (40 min.). 2. Ampliação do esboço feito em formato A3 para um suporte de formato A2. (60 min.). 3. Início da pintura (técnicas: pintura a tinta acrílica ou pastel de óleo). (35 min.).	Esboços da obra de arte em simplificação formal. Ampliação dos esboços em formato A3 para o formato A2. Pintura das simplificações formais.	Três blocos de 45 min (135 min.).	Alunos: Imagem da obra de arte impressa em A4; Esboço da simplificação formal da obra de arte em A3; Folha A2/ Cartolina; Grafites e materiais riscadores; Materiais de pintura (pincéis, água, godés,...) Tinta Acrílica/ Pasteis de óleo.	Processos de simplificação formal aplicados a uma obra de arte: processos de ampliação de formato A3 para A2. Início da pintura. Introdução das técnicas: pintura a tinta acrílica e pastel de óleo.

Calendarização	Aquisição de Conhecimentos (Conteúdos)	Operacionalização (Estratégias)	Atividade	Produto	Duração	Recursos	Sumário
11^a, 12^a e 13^a Aulas da UD Quadros Vivos Terça-feira: 26 Nov. de 2019 10:05-12:35 Sala: H107 Desenho A Professora em Formação: Bruna Mendes Professora Titular: Ana Alves	Conteúdos: “3.2. Ensaaios 3.2.1. Processos de análise 3.2.1.1. Estudo de formas • Estruturação e apontamento (esboço) • Estudo de objectos e contextos com apontamento das convergências perspécticas • Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores, paisagem urbana e natural) • Estudo do corpo humano (introdução à anatomia e cânones)” “3.2.2. Processos de síntese 3.2.2.1. Transformação • Gráfica: ampliação, simplificação • Invenção: construção de texturas, objectos e ambientes” (Programa de Desenho A 11º e 12º Anos, 2002)	Acompanhamento dos trabalhos realizados em aula pelos professores. Explicação sobre as técnicas de pintura acrílica e pastel de óleo.	1. Apresentação das técnicas de pintura com tinta acrílica e pastel de óleo. (30 min.). 2. Pintura (técnicas: pintura a tinta acrílica ou pastel de óleo). (105 min.).	Pintura das simplificações formais.	Três blocos de 45 min (135 min.).	Alunos: Imagem da obra de arte impressa em A4; Esboço da simplificação formal da obra de arte em A3; Folha A2/ Cartolina; Grafites e materiais riscadores; Materiais de pintura (pincéis, água, godés,...) Tinta Acrílica/ Pasteis de óleo.	Continuação da pintura do exercício de simplificação formal aplicado a uma obra de arte.

Calendarização	Aquisição de Conhecimentos (Conteúdos)	Operacionalização (Estratégias)	Atividade	Produto	Duração	Recursos	Sumário
14^a, 15^a e 16^a Aulas da UD Quadros Vivos Terça-feira: 03 Dez. de 2019 10:05-12:35 Sala: H107 Desenho A Professora em Formação: Bruna Mendes Professora Titular: Ana Alves	Conteúdos: “3.2. Ensaaios 3.2.1. Processos de análise 3.2.1.1. Estudo de formas • Estruturação e apontamento (esboço) • Estudo de objectos e contextos com apontamento das convergências perspécticas • Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores, paisagem urbana e natural) • Estudo do corpo humano (introdução à anatomia e cânones)” “3.2.2. Processos de síntese 3.2.2.1. Transformação • Gráfica: ampliação, simplificação • Invenção: construção de texturas, objectos e ambientes” (Programa de Desenho A 11º e 12º Anos, 2002)	Acompanhamento dos trabalhos realizados em aula pelos professores.	1. Pintura (técnicas: pintura a tinta acrílica ou pastel de óleo). (135 min.).	Pintura das simplificações formais.	Três blocos de 45 min (135 min.).	Alunos: Imagem da obra de arte impressa em A4; Esboço da simplificação formal da obra de arte em A3; Folha A2/ Cartolina; Grafites e materiais riscadores; Materiais de pintura (pincéis, água, godés,...) Tinta Acrílica/ Pasteis de óleo.	Últimos acabamentos: fim da pintura do exercício de simplificação formal aplicado a uma obra de arte.

Relatório da 5ª à 16ª Aulas da UD Quadros Vivos: Simplificação Formal

Mestranda: Bruna Mendes

Aula: 135 min

Escola Secundária de Vergílio Ferreira

Disciplina: Desenho A

Sala: H 107

Turma: 11º 12

Data: 12. Nov.2019

Professora: Ana Alves

Orientador: Ana Sousa

Sumário: Introdução dos processos de simplificação formal aplicados a uma obra de arte: Traçar linhas estruturantes e execução de esboços.

Cronologia/ h	Descrição	Material Pedagógico Utilizado
10:05	<p>Após a entrada dos alunos na sala de aula procedeu-se à anotação das presenças enquanto estes ocupavam os lugares habitualmente utilizados na disciplina. Os facto de os alunos já estarem familiarizados com o projeto <i>Quadros-Vivos</i> e com a presença da professora em formação, facilitou a apresentação do trabalho proposto e respetivas fases de desenvolvimento e materiais necessários para a sua execução.</p> <p>De seguida, pediu-se aos alunos que procurassem as linhas estruturantes que compõem a obra de arte em estudo e que as identificassem com cores por cima da imagem impressa em formato A4. A imagem da obra de arte com as linhas estruturantes marcadas pelos alunos serviu como suporte para a fase seguinte. Conforme os alunos terminaram de delinear as linhas estruturantes da composição da obra de arte prosseguiram para a simplificação da imagem, num formato A3. Durante a aula, foi prestado auxílio personalizado a todos os alunos bem como, a troca de ideias para a obtenção de um melhor resultado.</p>	<p>Alunos: Imagem da obra de arte impressa em A4; Folha de papel A3; Grafites e materiais riscadores.</p>
12:35		

No final da aula, foi pedido aos alunos que arrumassem os seus materiais e os respetivos desenhos nos armários destinados a esse efeito.	
--	--

Reflexões

De um modo geral os alunos entenderam o exercício pedido e demonstraram facilidade em traçar as linhas estruturantes e perceber o esquema compositivo da imagem.

As cinco obras de arte a serem trabalhadas em desenho são as mesmas a ser alvo de investigação em grupo na disciplina de História da Cultura e das Artes o que, permite um olhar mais atento e comparativo entre os respetivos grupos sobre os avanços ao nível do desenho, ainda que este seja feito de forma individual.

Verificou-se que os alunos procuraram observar as diferentes soluções apresentadas de cada uma das obras de arte em estudo e entreajudarem-se, promovendo a troca de opiniões.

As dificuldades sentidas pela maioria dos alunos verificaram-se nos processos de síntese da forma (reduzir a informação), revelando uma fraca capacidade de síntese e de composição geométrica.

A turma tem- se demonstrado bastante homogénea na facilidade em desenhar contudo, a procura por reproduzir o “real” e a busca por uma representação fidedigna tornou-se um grande obstáculo neste género de exercícios.

Os alunos demonstraram-se relutantes quando lhes é pedido que simplifiquem, uma vez que esse tipo de proposta implica “fugir” à imagem já conhecida. Protestando com argumento como: “mas, fica mal” e “assim, fica feio”. Porém o desempenho dos alunos e entrega ao trabalho proposto foi bastante positiva.

Registo fotográfico da aula

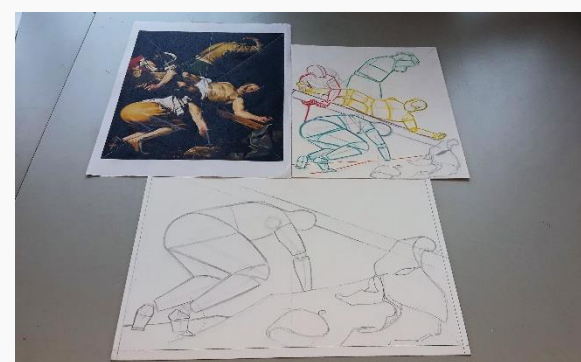
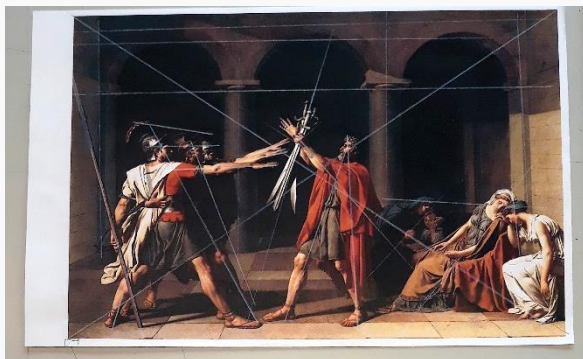


Figura 53: Esboços dos alunos das simplificações formais por nivelamento, fonte própria.

Mestranda: Bruna Mendes

Aula: 135 min

Escola Secundária de Vergílio Ferreira

Disciplina: Desenho A

Sala: H 107

Turma: 11º 12

Data: 19. Nov.2019

Professora: Ana Alves

Orientador: Ana Sousa

Sumário: Processos de simplificação formal aplicados a uma obra de arte: processos de ampliação de formato A3 para A2.

Início da pintura. Introdução das técnicas: pintura a tinta acrílica e pastel de óleo.

Cronologia/ h	Descrição	Material Pedagógico Utilizado
10:05	<p>A aula teve início com a entrada dos alunos e a respetiva anotação de presenças.</p> <p>Verificou-se que a maioria dos alunos dirigiu-se autónomamente aos armários da sala de aula para recolher os seus trabalhos iniciados na aula anterior e os materiais necessários para o seu procedimento.</p> <p>Concluídos os esboços das simplificações formais da obra de arte em formato A3 pediu-se que os alunos transferissem o seu desenho para o formato A2 optando por uma folha ou cartolina/ cartão com as respetivas dimensões.</p> <p>No decorrer da aula os alunos solicitaram várias vezes a intervenção da professora em formação.</p> <p>Os alunos terminaram o exercício pedido gradualmente e conforme terminaram a ampliação deram início à pintura com a técnica por eles escolhida (pintura a tinta acrílica ou pastel de óleo).</p> <p>No final da aula, foi pedido aos alunos que arrumassem os seus materiais e os respetivos desenhos novamente nos armários destinados a esse efeito.</p>	<p>Alunos:</p> <p>Imagem da obra de arte impressa em A4;</p> <p>Esboço da simplificação formal da obra de arte em A3;</p> <p>Folha A2/ Cartolina;</p> <p>Grafites e materiais riscadores;</p> <p>Materiais de pintura (pincéis, água, godés,...)</p> <p>Tinta Acrílica/ Pasteis de óleo.</p>
12:35		

Reflexões

Nesta fase de trabalho presenciou-se uma maior diferenciação nos ritmos de trabalho de cada aluno, que se encontravam em várias etapas do exercício. A maioria dos alunos manifestou dificuldades nos processos de ampliação sendo frequente o “erro” de manter as mesmas dimensões do desenho embora enquadrados numa folha maior, não aproveitando o “espaço em branco”. Menos recorrente mas também um fator de dificuldade foi a desproporção do desenho sobretudo ao nível dos membros inferiores (pernas) dos personagens comparativamente ao tamanho da cabeça e do tronco demasiado pequenos. Outro ponto menos comum foi o desenho exageradamente ampliado, ao ponto de sair do enquadramento da folha.

Deve-se referir que os alunos avançaram bastante o trabalho ao longo da aula. Dos quais, quatro alunos chegaram a iniciar a fase de pintura.

Durante toda a aula verificou-se cooperação entre os alunos apesar de ser um trabalho de cariz individual e um crescente de entusiasmo salientado através da comparação com os trabalhos dos colegas que representaram a mesma obra de arte.

Registo fotográfico da aula



Figura 54: Alunos em processo de pintura, fonte própria.

Mestranda: Bruna Mendes

Aula: 135 min

Escola Secundária de Vergílio Ferreira

Disciplina: Desenho A

Sala: H 107

Turma: 11º 12

Data: 26. Nov.2019

Professora: Ana Alves

Orientador: Ana Sousa

Sumário: Continuação da pintura do exercício de simplificação formal aplicado a uma obra de arte.

Cronologia/ h	Descrição	Material Pedagógico Utilizado
10:05	<p>A aula teve início com a entrada dos alunos e a respetiva anotação de presenças.</p> <p>Os alunos entraram na sala e foram buscar os seus materiais e trabalhos, os quais retomaram autónomamente.</p> <p>De imediato, deu-se início à introdução das técnicas de pintura a tinta acrílica e pastéis de óleo apoiado em trabalhos deixados na sala de aula, pela professora Teresa Lima (ilustradora e professora de Educação Visual na Escola Secundária Vergílio Ferreira). Os alunos entusiasmados pelas técnicas apresentadas optaram pelas técnicas que lhe suscitaram maior interesse: pintura a tinta acrílica ou utilização do pastel de óleo.</p> <p>No decorrer da aula os alunos que se encontravam mais atrasados no desenvolvimento do trabalho conseguiram acompanhar a turma. Todos os alunos foram devidamente acompanhados durante o processo de pintura e alertados para manter a mesma paleta cromática.</p> <p>No final da aula pediu-se aos alunos que limpassem os seus estiradores e as bancadas da sala e guardassem os seus desenhos e materiais. Nos trabalhos de pintura com tinta acrílica recordou-se que deveriam deixar os trabalhos a secar num local seguro para não serem danificados pelas turmas que iriam frequentar a sala posteriormente. Posto isto, foi autorizada a saída dos alunos e terminada a aula.</p>	<p>Alunos:</p> <p>Imagem da obra de arte impressa em A4;</p> <p>Esboço da simplificação formal da obra de arte em A3;</p> <p>Folha A2/ Cartolina;</p> <p>Grafites e materiais riscadores;</p> <p>Materiais de pintura (pincéis, água, godés,...)</p> <p>Tinta Acrílica/ Pasteis de óleo.</p>
12:35		

Reflexões

No início da aula os alunos demonstraram uma maior autonomia na retoma dos trabalhos.

Os alunos começaram por preparar os materiais e o local de trabalho para poderem prosseguir com a pintura. Os alunos que optaram pela técnica pastel de óleo, demonstraram possuir um bom domínio do material, apesar de ser a primeira vez a utilizar a técnica. Os restantes alunos optaram pela pintura a tinta acrílica, também revelaram facilidade na utilização da técnica, desde o controle da quantidade de água e da mistura das cores ao domínio da pincelada, evidenciando sempre disponibilidade para aceitar as correções facultadas pela professora em formação e tentar melhorar.

Embora a turma tenha revelado facilidade no domínio das novas técnicas, as dificuldades presentes no exercício da simplificação formal da obra de arte voltou a manifestar-se nesta fase uma vez que, os alunos tendiam a tornar a pintura o mais realista possível. Mais uma vez, os alunos esqueceram-se de simplificar na pintura e procuraram manter-se fidedignos à obra de arte original.

Os erros mais comuns verificaram-se na tentativa da reprodução realista das texturas e volumes, com especial foco em todos os pormenores e sobretudo na expressividade dedicada aos “fundos” de natureza onde é visível a pincelada fragmentada e a procura pelas texturas de carácter fidedigno. Importa realçar que a grande maioria da turma conseguiu executar com exatidão a paleta cromática correspondente à obra de arte, exceto dois alunos que apresentaram uma maior dificuldade neste âmbito.

Durante esta fase foi recorrente a solicitação da opinião da professora em formação e verificou-se um maior entusiasmo nos alunos ao ver o trabalho quase finalizado, manifestado por várias expressões ao longo da aula.

Registo fotográfico da aula

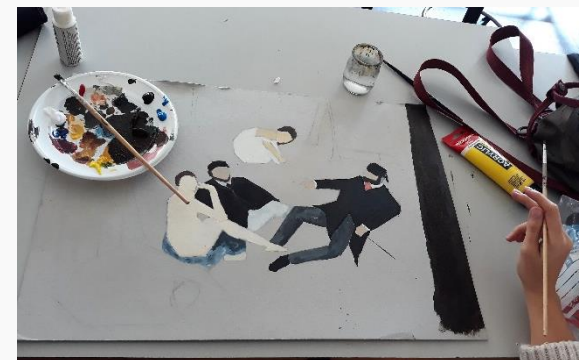


Figura 55: Alunos a trabalhar, fonte própria.



Figura 56: Trabalhos dos alunos em fase de processo, fonte própria.

Mestranda: Bruna Mendes

Aula: 135 min

Escola Secundária de Vergílio Ferreira

Disciplina: Desenho A

Sala: H 107

Turma: 11º 12

Data: 03. Dez.2019

Professora: Ana Alves

Orientador: Ana Sousa

Sumário: Últimos acabamentos: fim da pintura do exercício de simplificação formal aplicado a uma obra de arte.

Cronologia/ h	Descrição	Material Pedagógico Utilizado
10:05	<p>A aula teve início com a entrada dos alunos e a respetiva anotação de presenças.</p> <p>Os alunos dirigiram-se aos armários onde estão os materiais e retomaram o trabalho de forma autónoma.</p> <p>Conforme os alunos terminaram a sua composição, deslocaram-se na sala para observar os diferentes trabalhos dos colegas e tentar ajudar.</p> <p>No decorrer da aula foi feito um acompanhamento personalizado a cada um dos alunos e promoveu-se a procura da exatidão das cores correspondentes à paleta cromática, bem como a indicação de alguns pormenores para finalizar o trabalho.</p> <p>No final da aula foram entregues todos os trabalhos e procedeu-se ao seu registo fotográfico.</p> <p>Todos os trabalhos foram transportados para o Gabinete de professores de Artes Visuais, situado ao lado da sala de aula para poderem secar num local seguro, a fim de evitar danos pelas turmas a frequentar a sala posteriormente.</p> <p>Por fim, pediu-se aos alunos que limpassem os seus estiradores e as bancadas da sala e guardassem os seus desenhos e materiais. Posto isto, foi autorizada a saída dos alunos e terminada a aula.</p>	<p>Alunos:</p> <p>Imagem da obra de arte impressa em A4;</p> <p>Esboço da simplificação formal da obra de arte em A3;</p> <p>Folha A2/ Cartolina;</p> <p>Grafites e materiais riscadores;</p> <p>Materiais de pintura (pincéis, água, godés,...)</p> <p>Tinta Acrílica/ Pasteis de óleo.</p>
12:35		

Reflexões

Os alunos esforçaram-se por ficar na sala durante o intervalo pois sabiam que o exercício deveria ser entregue no final da aula.

Durante as aulas foi visível o empenho por parte dos alunos e na última aula a pintura avançou de forma mais dinâmica, os alunos procuraram terminar a pintura e aperfeiçoar a sua composição.

Apesar das várias incertezas e insistências em representar a obra de arte o mais fidedignamente possível ao longo das diferentes fases do trabalho, a finalização do exercício e a respetiva comparação com os diferentes resultados obtidos na turma resultou numa maior satisfação com o objetivo do exercício. Nota-se ainda que os alunos inseridos no programa de Necessidades Educativas Especiais, despojados do “medo de errar”, revelaram uma maior facilidade na simplificação das formas.

No geral, fez-se notar um forte entusiasmo com o resultado final e futura exposição dos mesmos no espaço escolar.

No final, os alunos manifestaram-se curiosos com o projeto que iria dar continuidade ao trabalho que estavam a desenvolver em História da Cultura e das Artes e Desenho A.

Salienta-se ainda, que todos os alunos conseguiram entregar os trabalhos no prazo previsto.

Registo fotográfico da aula

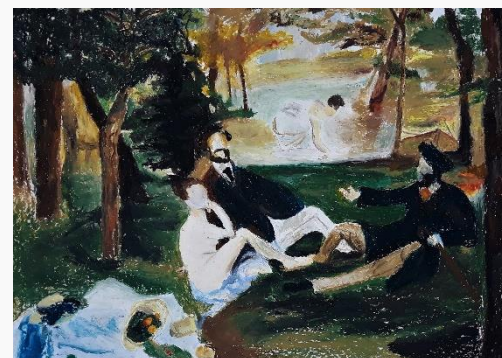


Figura 57: Trabalhos dos alunos em fase de conclusão, fonte própria.



Figura 58: Desenhos finalizados pelos alunos da Turma 11º 12, fonte própria.

Exposição

A exposição final com os trabalhos desenvolvidos pelos alunos em Desenho A, insere-se na terceira fase da Unidade Didática e decorre durante o mês Dezembro no primeiro andar do Pavilhão H junto às escadas, que comporta a área entre a sala H105 e o gabinete dos professores de Artes Visuais, ocupando grande parte do painel de exposições e dois cavaletes de madeira.

A exposição foi visitada por vários alunos de áreas diferentes e inclusive os encarregados de educação que revelaram bastante entusiasmo, felicitando os trabalhos expostos.

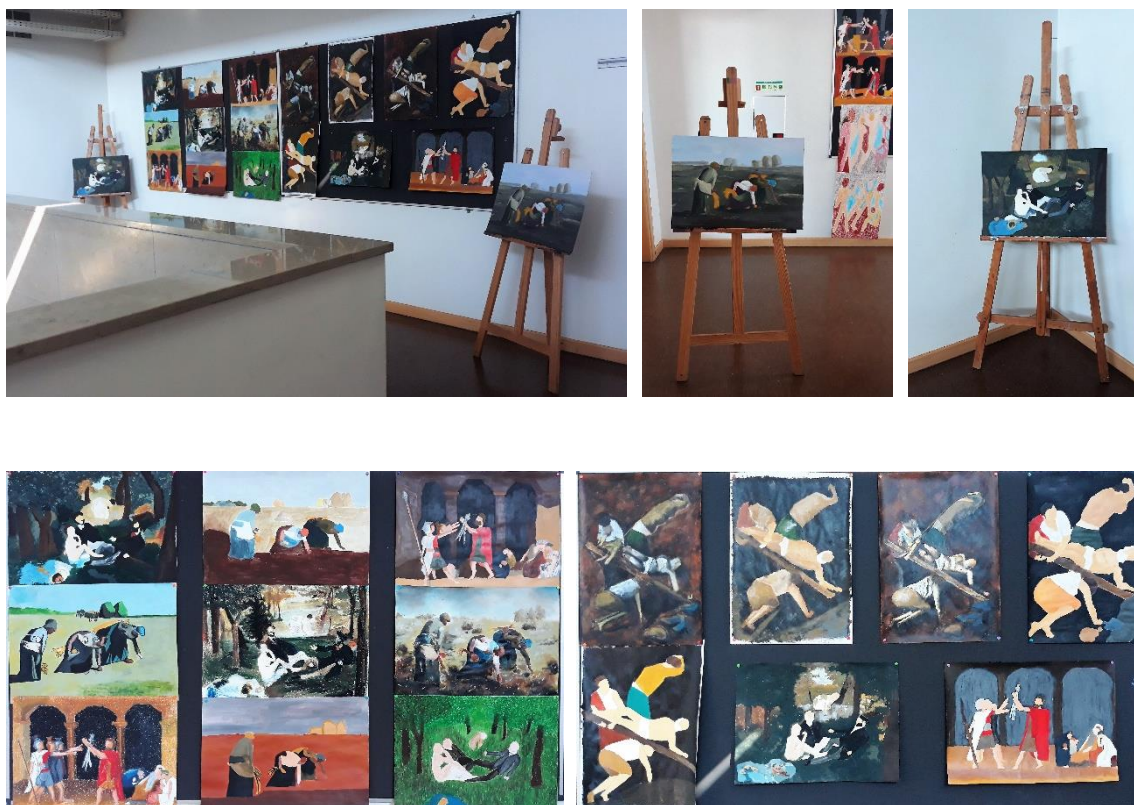


Figura 59: Registo fotográfico da exposição no espaço escolar, fonte própria.

8.2 Projeto Quadros-Vivos: vi(ver) o museu na escola

8.2.1 Planificação da Unidade Didática

No seguinte esquema encontram-se organizadas de forma sintetizada as várias fases da unidade didática *Quadros- Vivos: (Vi)ver o museu na escola* e respetivos tempos letivos bem como, um cronograma representativo das aulas para a implementação do projeto, durante o mês de março.

CRONOGRAMA																																																
ANTEPROJETO		PROJETO																																														
		QUADROS-VIVOS: VI(VER) O MUSEU NA ESCOLA																																														
1ª FASE	Aula Teorico-Prática: Pintura Barroca 1 Aula (90 min)	4ª FASE	Projeto																																													
2ª FASE	Investigação/Análise de uma Obra de Arte	<div>MARÇO</div> <table><tr><td>S</td><td>T</td><td>Q</td><td>Q</td><td>S</td><td>S</td><td>D</td></tr><tr><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>1</td></tr><tr><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td></tr><tr><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td></tr><tr><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td></tr><tr><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td></tr></table>					S	T	Q	Q	S	S	D	24	25	26	27	28	29	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
	S						T	Q	Q	S	S	D																																				
24	25	26	27	28	29	1																																										
2	3	4	5	6	7	8																																										
9	10	11	12	13	14	15																																										
16	17	18	19	20	21	22																																										
23	24	25	26	27	28	29																																										
	Simplificação formal de uma Obra de Arte 4 Aulas (135 min x 4)																																															
3ª FASE	Apresentação Investigação/Análise de uma Obra de Arte 2 Aulas (90 min + 20 min)	<div>História da Cultura e das Artes (90 min.) Professora Isabel Trindade</div> <div>Desenho A (135 min.) Professora Ana Alves</div> <div>Apresentação Performances: Intervalo (20 min.) Professora Ana Alves e Isabel Trindade</div>																																														
	Exposição em espaço escolar																																															

Ao módulo inicial, entendido como unidade de Motivação seria, pois, confiado o encargo de operar, como a própria designação consagra, a motivação, não apenas para o estudo da disciplina, mas para uma duradoura sedução — no âmbito de um ensino entendido como formador de cidadania — pelos domínios da criação artística (na sua multivariabilidade), analisados doravante de forma cronológica, estabelecendo porém, logo à partida, uma forte ligação ao tempo contemporâneo onde os destinatários se situam.
(Programa de HCA 10º e 11º Anos, 2004)

Calendarização	Aquisição de Conhecimentos (Conteúdos)	Operacionalização (Estratégias)	Atividade	Produto	Duração	Recursos	Sumário
17ª e 18ª Aulas da Unidade Didática: Quadros Vivos Segunda-feira 02 Març. 2020 11:50- 13:20 Sala: H105 História da Cultura e das Artes Professora em Formação: Bruna Mendes Professora Cooperante: Isabel Trindade	Conteúdos: Módulo introdutório ou de motivação (lecionado em dois ou em três anos) Objetivos fundamentais: O professor deve estimular no aluno o gosto pela criação artística nas suas múltiplas vertentes. Este objetivo mais abrangente implica quatro objetivos específicos fundamentais: Ensinar/aprender a ver. Ensinar/aprender a ouvir. Ensinar/aprender a interpretar. Ensinar/aprender a contextualizar. (Programa de HCA 10º e 11º Anos, 2004)	Apresentação do projeto e explicação do seu objetivo. Divisão da turma em cinco grupos, cada grupo com um quadro. Sensibilização para o entendimento da obra e respetiva recriação sobre uma perspetiva atual. Preenchimento de uma grelha orientadora de trabalho. Brainstorming de ideias.	1. Escutar a exposição oral, observar a apresentação e participar de forma ativa. (40 min.) 2. Criação de uma pequena narrativa/ história para contextualizar as ações dos personagens que culminam no quadro. (50 min.) 2.1 Sequência de movimentos até 2 min.	Preencher uma grelha orientadora (definir, espaço, personagens, tons do quadro, roupas a usar, movimentos, entre outros).	Dois blocos de 45 min (90 min).	Sala de Aula: Projetor; Computador. Material do professor: PowerPoint do professor; Vídeos; Grelhas de trabalho, Imagem da obra de arte. Trabalho investigativo sobre a obra realizado em HCA e Simplificação formal realizada em Desenho A no Período anterior.	Projeto: Quadros – Vivos. Apresentação do enunciado do projeto e respetiva calendarização. Organização dos grupos e preenchimento de uma grelha orientadora de trabalho. Brainstorming de ideias.

Calendarização	Aquisição de Conhecimentos (Conteúdos)	Operacionalização (Estratégias)	Atividade	Produto	Duração	Recursos	Sumário
19ª, 20ª e 21ª Aulas da UD Quadros Vivos Terça-feira: 10 Març. de 2020 10:05-12:35 Sala: H107 Desenho A Professora em Formação: Bruna Mendes Professora Titular: Ana Alves	Conteúdos: 4.2.3. Espaço e volume. 4.2.3.1. Organização da profundidade. (Programa de Desenho A 11º e 12º Anos, 2002)	Trabalho colaborativo em grupo e entre turma. Partilha do processo de trabalho com a turma (entrajuda entre grupos). Acompanhamento dos trabalhos realizados em aula pelos professores.	1. Aperfeiçoamento da Narrativa pré-definida. (30 min.). 2. Exposição oral à turma em grupo, sobre a “performance” definida para o quadro (50 min.). 3. Levantamento do guarda-roupa e adereços para cada personagem. (55 min.).	Conclusão da ideia e obtenção de feedback da turma. Construção das personagens (adereços, figurinos). Preenchimento da tabela com os novos dados.	Três blocos de 45 min (135 min.).	Alunos: Caderno Diário e material de aula, Grelhas de trabalho, Imagem impressa obra de arte.	Projeto: Quadros – Vivos. Composição do guarda-roupa e adereços das personagens. Gestão de recursos.

Calendarização	Aquisição de Conhecimentos (Conteúdos)	Operacionalização (Estratégias)	Atividade	Produto	Duração	Recursos	Sumário
<p>22^a, 23^a e 24^a Aulas da UD Quadros Vivos</p> <p>Terça-feira: 17 Març. de 2020</p> <p>10:05-12:35</p> <p>Sala: H107</p> <p>Desenho A</p> <p>Professora em Formação: Bruna Mendes</p> <p>Professora Titular: Ana Alves</p>	<p>Conteúdos:</p> <p>4.2.3. Espaço e volume. 4.2.3.1. Organização da profundidade.</p> <p>(Programa de Desenho A 11º e 12º Anos, 2002)</p>	<p>Limpeza do espaço de aula (reorganização das mesas e cadeiras).</p> <p>Confirmação do guarda-roupa e encerramento das personagens.</p> <p>Ensaio da performance.</p>	<p>1. Conclusão da construção das personagens. (30 min)</p> <p>2. Conclusão das performances (90 min).</p>	<p>Ensaio dos movimentos para a construção dos quadros (entradas e saídas de personagens, composição no espaço).</p>	<p>Três blocos de 45 min (135 min).</p>	<p>Objetos e roupas trazidos pelos alunos/ professoras.</p> <p>Alunos: Caderno Diário e material de aula, Grelhas de trabalho, Imagem impressa obra de arte.</p>	<p>Conclusão das performances: ensaio e últimos ajustes.</p>

Calendarização	Aquisição de Conhecimentos (Conteúdos)	Operacionalização (Estratégias)	Atividade	Produto	Duração	Recursos	Sumário
<p>25ª e 26ª Aulas da Unidade Didática: Quadros Vivos</p> <p>Quinta-feira 19 Març. 2020</p> <p>10:05-11:35</p> <p>Sala: H105</p> <p>História da Cultura e das Artes</p> <p>Professora em Formação: Bruna Mendes</p> <p>Professora Cooperante: Isabel Trindade</p>	<p>Conteúdos:</p> <p>Módulo introdutório ou de motivação (lecionado em dois ou em três anos)</p> <p>Objetivos fundamentais:</p> <p>O professor deve estimular no aluno o gosto pela criação artística nas suas múltiplas vertentes. Este objetivo mais abrangente implica quatro objetivos específicos fundamentais:</p> <p>Ensinar/aprender a ver. Ensinar/aprender a ouvir. Ensinar/aprender a interpretar. Ensinar/aprender a contextualizar.</p> <p>(Programa de HCA 10º e 11º Anos, 2004)</p>	<p>Ensaio no espaço de apresentação final.</p> <p>Ensaio tendo como público a turma (demonstração do trabalho coletivo e ambientação ao público).</p> <p>Preparação dos materiais para agilização das performances durante a sua apresentação.</p>	<p>1. Ensaio Geral (60 min).</p> <p>2. Autoavaliação (20 min).</p>	<p>Ensaio Geral (plateia: turma e espaço: local da apresentação).</p> <p>Compreensão do envolvimento do aluno para com o trabalho (reflexão sobre o resultado).</p>	<p>Dois blocos de 45 min (90 min).</p>	<p>Objetos e roupas trazidos pelos alunos/ professoras.</p> <p>Alunos: Caderno Diário e material de aula, Grelhas de trabalho, Imagem impressa obra de arte.</p>	<p>Ensaio das Performances. Apresentação dos trabalhos finais à turma.</p> <p>Preparação dos materiais para as apresentações à escola.</p>

8.2.2 Relatório das aulas

Mestranda: Bruna Mendes

Aula: 90 min

Escola Secundária de Vergílio Ferreira

Disciplina: História da Cultura e das Artes

Sala: H 105

Turma: 11º 12

Data: 02. Març.2020

Cooperante: Isabel Trindade

Orientador: Ana Sousa

Sumário: Projeto: *Quadros-Vivos*. Apresentação do enunciado do projeto e respetiva calendarização.

Organização dos grupos e preenchimento de uma grelha orientadora de trabalho.

Brainstorming de ideias.

Cronologia/ h	Descrição	Material Pedagógico Utilizado
11:50	<p>...A apresentação do Projeto <i>Quadros-Vivos</i> ocorreu na disciplina de História da Cultura e das Artes no dia 2 de Março de 2020. Os alunos deram entrada na sala de aula de forma pontual tal como é habitual e instalaram-se nos respetivos lugares. Os alunos inseridos no plano de Necessidades Educativas Especiais também ocuparam o seu lugar acompanhados pela professora de Necessidades Educativas Especiais, Paula Duarte.</p> <p>A aula iniciou com a circulação de uma folha de presenças e a apresentação do projeto acompanhada de uma pequena síntese do trabalho desenvolvido anteriormente em grupos na disciplina de História da Cultura e das Artes e Desenho A durante o primeiro período. Ao longo da apresentação foram visualizados quatro vídeos previamente determinados para uma maior elucidação sobre o tema proposto bem como, um conjunto de referências artísticas que recorrem às obras de arte para recriar novas interpretações, sobre uma perspetiva contemporânea. Seguiu-se um esclarecimento de dúvidas, objetivos e calendarização do projeto. Pediu-se que com base nas referências dadas desconstruíssem o quadro que lhes foi anteriormente atribuído, a fim de lhe dar uma interpretação contemporânea, transportando as obras para a atualidade.</p>	<p><i>Powerpoint</i> de apresentação do projeto;</p> <p>Vídeos;</p> <p>Grelhas de trabalho (Grupo).</p> <p>Trabalho investigativo sobre a obra realizado em HCA e Simplificação formal realizada em Desenho A no Período anterior.</p>

12h30	<p>A reinterpretação da temática da obra ficou por isso, ao encargo de cada grupo respetivamente, contudo preservou-se como requisitos obrigatórios: manter o número de personagens do quadro; conservar a composição já existente do quadro; contemplar uma paleta cromática idêntica e incluir adereços da atualidade (ex: ténis, telemóvel, <i>fast-food</i>, outros...). Permitiu-se uma abertura relativamente ao sexo das personagens, podendo diferir da obra original e propôs-se a adesão a um guarda-roupa fora do contexto da época.</p> <p>Concluídos os primeiros 40 minutos da aula pediu-se aos alunos que reorganizassem a estrutura da sala de aula para se juntarem nos respetivos grupos. De seguida, foram distribuídas grelhas de trabalho para que em grupo comesçassem a explorar uma crítica/ideia a relatar e esboçar uma pequena síntese do que pretendiam fazer numa performance com a duração máxima de 2 minutos incluindo a descrição dos movimentos (entradas, saídas e colocação das personagens).</p> <p>O grupo I (<i>Les demoiselles d'Avignon</i>, Pablo Picasso), composto por três dos elementos do grupo de Necessidades Educativas Especiais que não frequentam todas as aulas dos restantes elementos da turma, estava bastante entusiasmado com a proposta. No final da aula os alunos já ensaiavam as poses das personagens com ajuda da professora de ensino especial. Tatiana mostrou-se preocupada por ter de apresentar na entrada da escola. No geral, os alunos ficaram receosos por terem de apresentar em espaços muito movimentados e que são alvo de grande exposição.</p> <p>O grupo II (<i>As Respigadoras</i>, Jean-François Millet), composto por cinco elementos. Numa fase inicial o grupo parecia querer ser muito fidedigno ao quadro original contudo conseguiu desenvolver uma temática e criar uma ligação entre o seu projeto e o do grupo III.</p> <p>O grupo III (<i>Le déjeuner sur l'herbe</i>, Édouard Manet), também ele composto por cinco elementos dos quais só estavam presentes quatro pois, a aluna Luísa encontrava-se a fazer o teste de História da Cultura e das Artes que os colegas já haviam feito a semana passada. O grupo mostrou-se bastante motivado e produtivo, lançando várias ideias e propostas. Apresentou sempre soluções criativas e chegaram facilmente ao que era proposto.</p> <p>O grupo IV (<i>Crucificação de São Pedro</i>, Caravaggio), composto por cinco elementos dos quais fazem parte apenas quatro uma vez que, uma das alunas se encontra ausente desde meados do primeiro período. O grupo também conseguiu desenvolver um enredo facilmente e mostrou-se bastante dinâmico construindo quase toda a narrativa durante o tempo de aula.</p>	
-------	--	--

13:20	<p>O grupo V (<i>O Juramento dos Horácios</i>, Jacques-Louis David), formado por cinco elementos, foi o grupo que apresentou uma maior dificuldade na desconstrução do quadro não havendo muita comunicação entre os elementos do grupo, foi necessário que lhes pedisse para observarem os colegas a fim de perceberem o que estava a ser pedido para posteriormente explorarem novas soluções</p> <p>Durante o trabalho desenvolvido em grupo, foi feito um acompanhamento da construção das ideias a desenvolver e algumas indicações facultadas pelo professor em formação.</p> <p>No final da aula foi solicitado aos alunos que terminassem a síntese por escrito e entregassem na aula do dia seguinte (Desenho A com a professora Ana Alves) e posteriormente voltassem a reorganizar a sala pela ordem pré-definida dando-se por concluída a aula.</p>	
-------	---	--

Reflexões

Durante o decorrer da apresentação do projeto denotou-se interesse por parte dos alunos aliado a um grande nervosismo por se esperar que as apresentações ocorram fora do contexto de sala de aula.

O visionamento dos diferentes vídeos foi um ponto forte de cativação onde se verificou um maior entusiasmo sendo por isso, solicitado pelos alunos o envio do *PowerPoint* para os seus *e-mails* pessoais.

Ao longo do trabalho desenvolvido em grupo ocorreram algumas dúvidas no que se refere à liberdade de poder trabalhar uma temática atual através de uma obra de arte do passado, presenciando-se uma certa resistência e insegurança em explorar novas temática ou seja, numa primeira fase os alunos revelaram-se bastante fidedignos à obra optando por reproduzi-las na íntegra respeitando os trajes da época. Depois de alguns esclarecimentos os grupos empenhados conseguiram elaborar uma maior diversidade de propostas.

No geral, todos entenderam o que era solicitado exceto um grupo que demorou algum tempo a perceber como poderia recriar o quadro. Foi evidente um grande entusiasmo com o projeto por parte dos alunos e dois grupos optaram por interligar as performances através de um fio condutor: a crítica à poluição.

Durante o trabalho em grupo os alunos mostraram-se participativos e empenhados expondo frequentemente as suas dúvidas e pedindo auxílio ao professor em formação.

Registo fotográfico da aula

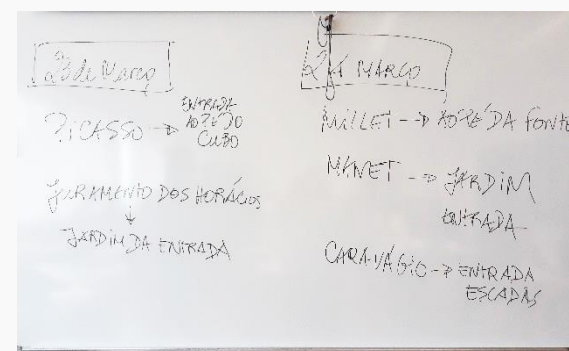
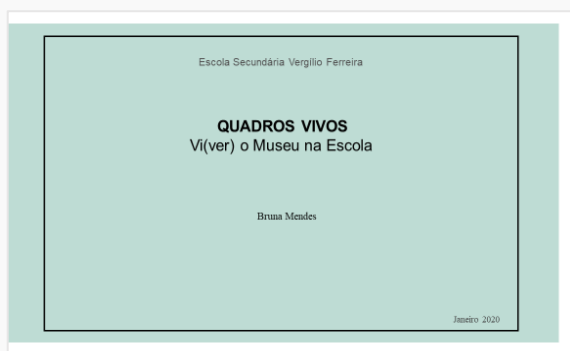


Figura 60: Apresentação do Projeto Quadros Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola em formato PowerPoint, fonte própria.



Figura 61: Alunos a trabalhar em grupo na criação performática, fonte própria.

Registo fotográfico da aula

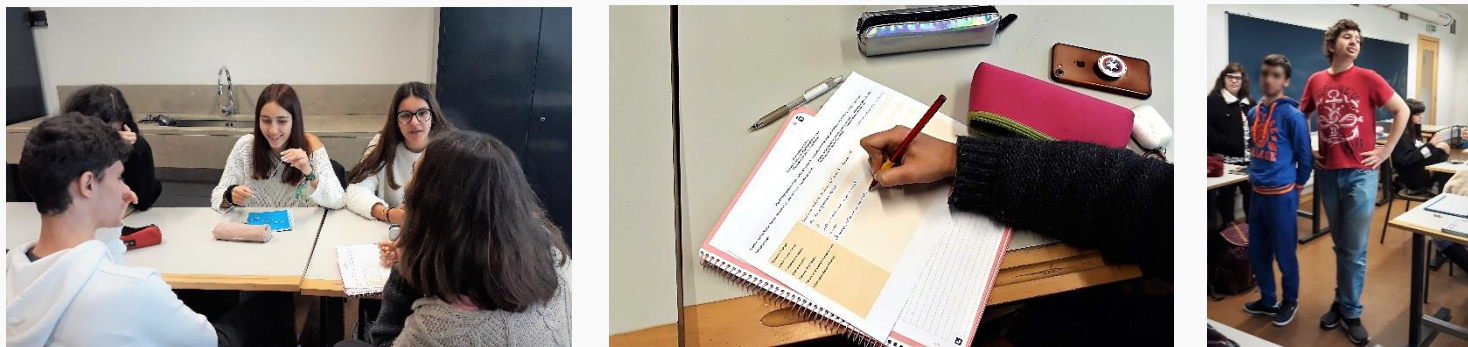


Figura 62: Alunos a trabalhar em grupo na criação performática e preenchimento das grelhas de trabalho facultadas pela professora em formação, fonte própria.

Mestranda: Bruna Mendes

Aula: 135 min

Escola Secundária de Vergílio Ferreira

Disciplina: Desenho A

Sala: H 107

Turma: 11º 12

Data: 10. Març.2020

Professora: Ana Alves

Orientador: Ana Sousa

Sumário: Projeto interdisciplinar: Quadros-Vivos.

Composição do guarda-roupa e adereços das personagens.

Gestão de recursos.

Cronologia/ h	Descrição	Material Pedagógico Utilizado
10:05	<p>No dia 10 de Março, teve lugar a segunda aula dedicada ao projeto, desta vez no horário da disciplina de Desenho A. Os alunos deram entrada na sala de aula e uma vez que, esta é a sua primeira aula do dia verificaram-se alguns atrasos sendo necessário mais tempo até que todos se concentrassem.</p> <p>Conforme chegaram os alunos, os que já se encontravam na sala ajudaram a mover as mesas do interior para os cantos, deixando apenas as mesas que se encontravam já posicionadas em forma de “U”.</p> <p>A aula iniciou-se após estarem presentes todos os alunos, bem como a intérprete de língua gestual portuguesa, Rita Belicha e procedeu-se ao registo de faltas.</p> <p>Os quadros trabalhados foram novamente projetados sendo atribuído um período de 20 min para o aperfeiçoamento das narrativas pelos respetivos grupos. Após uma semana da apresentação do projeto verificou-se que a maioria dos grupos se tinha esquecido de trazer a grelha de trabalho contudo prontificaram-se a escrever tudo novamente.</p> <p>Terminadas as grelhas de orientação do trabalho de grupo, os diferentes grupos apresentaram a sua crítica e a proposta para uma pequena performance aos colegas.</p>	<p>Alunos: Caderno Diário e material de aula; Grelhas de trabalho; Imagem impressa obra de arte.</p>

10:40

Durante o tempo de trabalho em grupo foi sintetizado um pequeno enquadramento do projeto à aluna Luísa que não pôde presenciar a aula de História da Cultura e das Artes, onde ocorreu a apresentação do projeto, por se encontrar a fazer teste da respetiva disciplina.

Passados 15 minutos procedeu-se à atribuição das personagens dos quadros aos alunos e existiu um intercâmbio de alunos que ficaram sem personagem na obra de arte que estavam a trabalhar sendo por isso, mobilizados para preencher vagas nos quadros necessários. Pediu-se ainda, aos alunos para incluírem uma música/som para acompanhar o tempo destinado à performance.

Após o término das grelhas de síntese os grupos apresentaram as ideias desenvolvidas e a crítica mencionada na obra revelando o seu trabalho aos colegas:

O grupo IV (*Crucificação de São Pedro*, Caravaggio), foi o primeiro a apresentar. A crítica principal defendida pelo grupo é uma metáfora da “crucificação”, trata-se de uma condenação e acima de tudo um julgamento por parte da sociedade relativamente à comunidade Homossexual. O grupo pretende alertar através de uma condenação injusta, o tema da homofobia como uma tema importante a debater na sociedade atual. Desta forma, recorreram a uma procissão com personagens atuais que irão compor novamente o quadro. O grupo é constituído por quatro elementos e por isso, todos os elementos tem uma personagem atribuída: a Joana ficou encarregue de interpretar o papel da crítica vinculada à igreja encarnando o papel de Padre; a Diana assume a autoridade no papel de Polícia e a Inês representa a restante população que é homofóbica sobre o olhar de uma senhora de idade que assume um papel mais retrógrado apoiado numa geração “fechada”. São estas as três personagens que irão carregar a cruz e condenar S. Pedro, interpretado por Inês e que dá vida à comunidade LGBT.

O grupo III (*Le déjeuner sur l'herbe*, Édouard Manet), evidenciou o facto das personagens da obra de arte se encontrarem distantes umas das outras, apesar de estarem num convívio. Existe uma espécie de constrangimento e de distanciamento visível no olhar das personagens que não se cruzam. O grupo pretendeu transportar a obra de arte para a atualidade mencionando a não interação dos personagens como elo comum ao seu quotidiano, a crítica passa pelo uso excessivo da tecnologia neste caso, os telemóveis que tendem a anular as “relações” presenciais.

A sua reinterpretação resulta numa demonstração do envolvimento das tecnologias nos dias de hoje, colocando todas as personagens do piquenique a interagir com o seu telemóvel ao invés de conviverem pessoalmente. Os frutos contidos

no cesto para a refeição, foram substituídos por *fastfood* e os panejamentos deram lugar a grandes quantias de plástico e embalagens que devem cobrir a paisagem. A personagem que na obra se banha no rio, assume a profissão de uma cantoneira de limpeza interpretada por Beatriz, que se debruça para apanhar os restos do piquenique.

Beatriz e Alice dão vida às duas mulheres do quadro. Sendo a Alice a mulher que se encontra em primeiro plano. Enquanto, a Maria e o Artur representam as duas figuras masculinas da obra.

O grupo II (*As Respigadoras*, Jean-François Millet), reforça a crítica ao excesso de lixo produzido pela sociedade atual e a consequente degradação dos espaços naturais devido à sua poluição. As alunas representaram as mulheres que vivem esta realidade no seu quotidiano e que suportam o trabalho árduo de limpeza das ruas, vítimas de uma sociedade consumista e sem consciência ambiental. *As Respigadoras* dão voz às cantoneiras dos tempos de hoje, protagonizados pela Bárbara, Matilde e Catarina. O grupo pretende dar continuidade à performance anterior *Le déjeuner sur l'herbe* e continuar com a limpeza dos restos deixados pelo “piquenique”.

O grupo V (*O Juramento dos Horácios*, Jacques-Louis David), contrapôs-se à tragédia inerente à obra de arte para criar um ambiente que retira a tristeza dos personagens para evocar uma “falsa” alegria resultante de um cenário festivo marcado, pelos excessos da vida boémia e a irracionalidade da juventude. Realçando os excessos da noite e a falta de autodomínio como fonte de novas “tragédias”.

O gesto do juramento converte-se assim, num gesto de dança e submissão a um DJ, interpretado pelo António que comanda todas as emoções dos personagens. Os Horácios são representados pelos alunos: Pedro, Diogo e Martim e as respetivas mulheres que personificam a embriaguez resultante dos excessos de consumos alcoólicos são representadas pelas alunas: Ana Carolina, Beatriz P. e Luísa.

O grupo I (*Les demoiselles d'Avignon*, Pablo Picasso), crítica os prazeres da noite e pretende recriar um *Cabaret* onde as personagens irão “pousar”. Desta forma interligam a obra de arte de Picasso ao filme *Moulin Rouge*, Direção de Baz Luhrmann, 2001. Como escolha musical optaram pelo tango *Roxanne*, interpretado no filme que utilizam como referência. *Les demoiselles d'Ávignon* são representadas pelos alunos: Tatiana, João, Lourenço e Mariana como forma de alusão ao mundo da prostituição que não é exclusividade da mulher. A quinta personagem do quadro seria interpretada pelo aluno autista nível 3 (profundo) conforme a sua disponibilidade para integrar os restantes ensaios dos colegas em cooperação com a professora de Necessidades Educativas Especiais que o segue.

<p>Intervalo 11:35-11:50</p>	<p>Na segunda parte da aula foram distribuídas tabelas referentes à listagem de figurinos e adereços para preenchidas pelos grupos. Após uma breve explicação do método de preenchimento das tabelas fornecidas pediu-se que os alunos registassem os materiais a trazer na próxima aula do projeto a fim, de serem feitas experiências de vestuário e caracterização dos personagens.</p> <p>-Intervalo-</p> <p>Após o intervalo foi dado um período de 15 minutos para terminar de preencher as grelhas de figurinos e adereços e esclarecimento de dúvidas. Por fim, 30 minutos antes do final da aula os alunos saíram da sala para ir ver o espaço onde irá decorrer cada performance e explorar as posições de entrada/colocação das personagens e poses para recriação da obra de arte.</p> <p>Os vários grupos tiveram oportunidade de explorar o espaço a inserir na performance e à vez mostrarem aos colegas e professoras o percurso pensado para as personagens bem como, alguns ajustes nas posições finais.</p> <p>Durante a experimentação do espaço os alunos entusiasmados, sugeriram que à frente do <i>Quadro-Vivo</i> por eles recriado, estivesse um cavalete com os trabalhos feitos pelos alunos anteriormente em desenho sobre a simplificação formal da obra em questão.</p> <p>No decorrer da aula os grupos tiveram sempre a supervisão da professora e o devido acompanhamento personalizado conforme as necessidades e dúvidas que surgiam. Houve ainda uma tentativa de <i>feedback</i> dada através do desenvolvimento do trabalho</p> <p>Após a visita aos espaços de intervenção foi dada por concluída a aula.</p>	
<p>12:35</p>		

Reflexões

O grupo I (*Les demoiselles d'Avignon*, Pablo Picasso), apesar das dificuldades visíveis na organização e gestão das tarefas, o grupo demonstrou empenho e a aluna Tatiana surgiu como o “elo” que promove o bom funcionamento e dinamismo do grupo. Os alunos mostraram-se bastante entusiasmados com as performances e esforçaram-se por replicar os gestos dos personagens da obra de arte.

O grupo II (*As Respiadoras*, Jean-François Millet), transpareceu ser um grupo muito coeso e objetivo no que pretende executar, recorrendo frequentemente aos recursos fornecidos pela professora em formação como meio de trabalho.

O grupo III (*Le déjeuner sur l'herbe*, Édouard Manet), revelou-se o grupo mais ativo e dinâmico, apresentando sempre uma enorme diversidade de ideias e uma forte interação entre grupo e com os colegas.

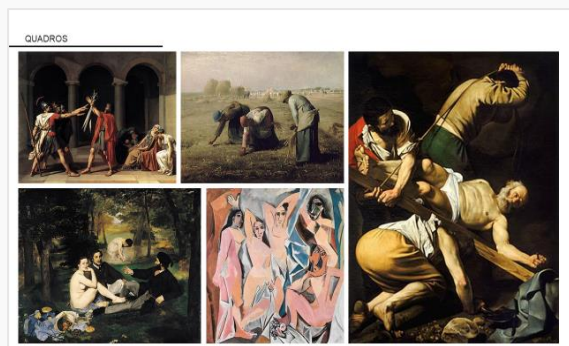
O grupo IV (*Crucificação de São Pedro*, Caravaggio), foi o primeiro a apresentar, um grupo com bastante iniciativa e autonomia.

O grupo V (*O Juramento dos Horácios*, Jacques-Louis David), manifestou uma maior dificuldade na coordenação dos elementos.

No que se refere à gestão de tempo, apesar de se ter planeado vários conteúdos a desenvolver ao longo da aula, todos os objetivos foram cumpridos dentro do prazo de tempo previsto. Os alunos demonstraram, ter boas dinâmicas de trabalho e a sintetização imposta pela utilização das grelhas de trabalho, fornecidas pela professora em formação, ajudaram na gestão dos grupos e recursos a mobilizar.

Apesar de ser visível algum desconforto nos alunos por ser um projeto diferente que obriga a uma “exposição”, a ideia foi bem aceite. Quando os alunos tiveram contacto com o espaço onde seria exibida clarificou-se um conceito que até então era abstrato, os alunos puderam experienciar o espaço e ver os colegas a fazer o mesmo e essa experiência suscitou um maior interesse no projeto que culminou com novas propostas dos alunos nomeadamente, a inserção dos seus trabalhos de desenho relativamente à obra de arte como adereço na execução das performances.

Registo fotográfico da aula



UNIDADE DIDÁTICA

RECREAÇÃO DOS QUADROS
REQUINTOS OBRIGATORIOS IDEIAS A DESENVOLVER

Número de Personagens do quadro;
Mante a composição do quadro;
Paleta cromática idêntica;
Incluído de Adornos da realidade (ex: tráfico, internet, *fast food*, outros...)

Opção: o sexo dos personagens pode ser diferente dos da obra.
Opção: Guarda-roupa fora do contexto da época.
Escolha de um espaço da escola estratégico para registar a performance.

MARÇO

S	T	Q	Q	S	S	D
24	25	26	27	28	29	1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29

História da Cultura e das Artes (90 min.)
Professora Isabel Trindade
Desenho A (120 min.)
Professora Ana Alves
Apresentação Performances: Intervalo (20 min.)
Professora Ana Alves e Isabel Trindade



Figura 63: Calendarização das propostas performativas e organização do método de trabalho, fonte própria



Figura 64: Apresentação das propostas performativas pelos grupos, fonte própria.

Registo fotográfico da aula

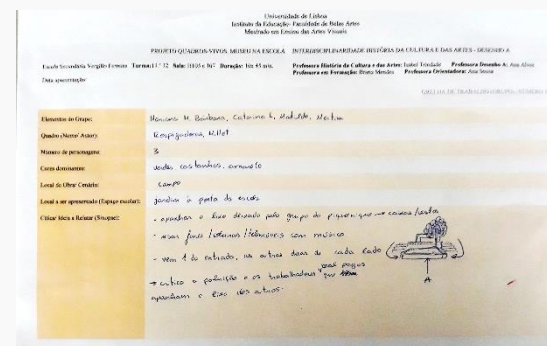


Figura 65: Tabelas de trabalho preenchidas pelos alunos, fonte própria.

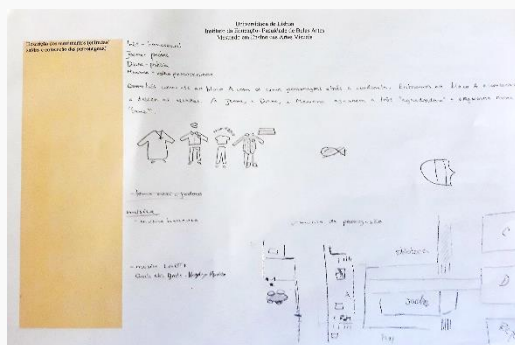


Figura 66: Interação dos alunos com o espaço destinado a cada performance, fonte própria.

Mestranda: Bruna Mendes

Aula: 135 min

Escola Secundária de Vergílio Ferreira

Disciplina: Desenho A

Sala: H 107

Turma: 11º 12

Data: 17. Març.2020

Cooperante: Isabel Trindade

Orientador: Ana Sousa

Sumário: Conclusão das performances: ensaio e últimos ajustes.

Cronologia	Descrição	Material Pedagógico Utilizado
10h05	Aula não lecionada por motivos de suspensão das atividades escolares resultantes da situação atual: Estado de Emergência decretado pelo Estado Nacional devido à Covid-19.	Objetos e roupas trazidos pelos alunos/ professoras.
12h35		Alunos: Caderno Diário e material de aula, Grelhas de trabalho (Grupo); Imagem impressa da obra de arte.

Reflexões

Sem registo

Registo fotográfico da aula

Sem registo

Mestranda: Bruna Mendes

Aula: 90 min

Escola Secundária de Vergílio Ferreira

Disciplina: História da Cultura e das Artes

Sala: H 105

Turma: 11º 12

Data: 19. Març.2020

Cooperante: Isabel Trindade

Orientador: Ana Sousa

Sumário: Ensaio das Performances. Apresentação dos trabalhos finais à turma. Preparação dos materiais para as apresentações à escola.

Cronologia	Descrição	Material Pedagógico Utilizado
11h50	Aula não lecionada por motivos de suspensão das atividades escolares resultantes da situação atual: Estado de Emergência decretado pelo Estado Nacional devido à Covid-19.	Objetos e roupas trazidos pelos alunos/ professoras.
13h20		Alunos: Caderno Diário e material de aula, Grelhas de trabalho (Grupo); Imagem impressa da obra de arte.

Reflexões

Sem registo

Registo fotográfico da aula

Sem registo

8.2.3 Estudos para a recriação de uma obra de arte: últimos resultados

De seguida são apresentados os últimos registos verificados no decorrer dos ensaios, antes da suspensão das atividades escolares resultantes da situação atual: Estado de Emergência decretado pelo Estado Nacional devido à Covid-19. Os trabalhos são exibidos por ordem cronológica da obra de arte retratada.

A Crucificação de S. Pedro, Caravaggio, 1601.



Figura 67: A Crucificação de S. Pedro de Caravaggio, 1601, interpretada pelo grupo IV, 2019, fonte própria.

O Juramento dos Horácios, Jacques-Louis David, 1784.



Figura 68:O Juramento dos Horácios, Jacques-Louis David, 1784, interpretado pelo grupo V, 2019, fonte própria.

***As Respigadoras*, Jean-François Millet, 1857.**



Figura 69:As Respigadoras, Jean-François Millet, 1857, interpretado pelo grupo II, 2019, fonte própria.

Le déjeuner sur l'herbe, Édouard Manet, 1862-1863.



Figura 70: *Le déjeuner sur l'herbe*, Édouard Manet, 1862-1863, interpretado pelo grupo III, 2019, fonte própria.

Les Demoiselles d'Avignon, Pablo Picasso, 1907.



Figura 71:Les Demoiselles d'Avignon, Pablo Picasso, 1907, interpretado pelo grupo I, 2019, fonte própria

8.2.4 Material didático: Grelhas de trabalho facultadas aos alunos

Grelha de síntese (grupo)

Universidade de Lisboa
Instituto da Educação- Faculdade de Belas Artes
Mestrado em Ensino das Artes Visuais

PROJETO QUADROS-VIVOS. MUSEU NA ESCOLA				INTERDISCIPLINARIDADE HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES - DESENHO A	
Escola Secundária Vergílio Ferreira	Turma: 11.º 12	Sala: H105 e 107Professora História da Cultura e das Artes: Isabel Trindade	Professora Desenho A: Ana Alves
Duração: 10x 45 min.				Professora em Formação: Bruna Mendes	Professora Orientadora: Ana Sousa
Data apresentação:				GRELHA DE TRABALHO (GRUPO) NÚMERO 1	

Elementos do Grupo:	
Quadro (Nome/ Autor):	
Número de personagens:	
Cores dominantes:	
Local da Obra/ Cenário:	
Local a ser apresentado (Espaço escolar):	
Cítica/ Ideia a Relatar (Sinopse):	

Descrição dos movimentos (entradas/
saídas e colocação das personagens)

Grelha de figurinos

Universidade de Lisboa
Instituto da Educação- Faculdade de Belas Artes
Mestrado em Ensino das Artes Visuais

PROJETO QUADROS-VIVOS. MUSEU NA ESCOLA		INTERDISCIPLINARIDADE HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES - DESENHO A	
Escola Secundária Vergílio Ferreira	Turma: 11.º 12 Sala: H105 e 107Professora História da Cultura e das Artes: Isabel Trindade	Professora Desenho A: Ana Alves
Duração: 10x 45 min.		Professora em Formação: Bruna Mendes	Professora Orientadora: Ana Sousa
Data apresentação:			

FIGURINOS | NÚMERO 2

Designação Personagem	Aluno	Designação Figurino	Nº	Especificação
		Parte de Cima		
		Parte de Baixo		
		Sapatos		
		Outros		
Designação Personagem	Aluno	Designação Figurino	Nº	Especificação
		Parte de Cima		
		Parte de Baixo		
		Sapatos		
		Outros		

Designação Personagem	Aluno	Designação Figurino	Nº	Especificação
		Parte de Cima		
		Parte de Baixo		
		Sapatos		
		Outros		
Designação Personagem	Aluno	Designação Figurino	Nº	Especificação
		Parte de Cima		
		Parte de Baixo		
		Sapatos		
		Outros		

Grelha de adereços

Universidade de Lisboa
Instituto da Educação- Faculdade de Belas Artes
Mestrado em Ensino das Artes Visuais

PROJETO QUADROS-VIVOS. MUSEU NA ESCOLA			INTERDISCIPLINARIDADE HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES - DESENHO A	
Escola Secundária Vergílio Ferreira Turma: 11.º 12 Sala: H105 e 107Professora História da Cultura e das Artes: Isabel Trindade	Professora Desenho A: Ana Alves
Duração: 10x 45 min.			Professora em Formação: Bruna Mendes	Professora Orientadora: Ana Sousa
Data apresentação:			ADEREÇOS NÚMERO 3	
Designação Personagem	Aluno	Adereço	Nº	Especificação

9. AVALIAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

Não é fácil definir o que é avaliar, de uma forma geral segundo o censo comum a “Avaliação é a recolha sistemática de informação sobre a qual se possa formular um juízo de valor que facilite a tomada de decisões. ” (Peralta, 2002, p. 27). Conforme vários autores a competência é um elemento fundamental na avaliação, pode assumir várias perspectivas, integrando um objeto constituinte da avaliação. A competência, consiste na aquisição da capacidade necessária para desempenhar uma determinada função, daí a procura por “um ensino competente” segundo M. Peralta.

O Currículo Nacional do ensino básico e secundário, tem vindo a procurar uma adaptação do mesmo às necessidades dos alunos que nele se inserem, proporcionando atividades diferentes para a evolução dos alunos que passam a ser vistos como seres individualizados e consequentemente com diversas necessidades de desenvolvimento ao nível das aprendizagens.

Diferentes alunos devem, ter métodos de avaliação diferentes pois, o método comum de avaliação por via de uma prova/exame não permite avaliar todo o conhecimento adquirido. Um aluno que apresenta valores altos nas provas, não significa que tenha realmente assimilado determinado conteúdo, revelando apenas uma boa capacidade de memorização. Pretende-se por isso, uma forma de avaliação mais justa que envolva vários parâmetros cognitivos e que permita uma maior igualdade quanto ao método de avaliação do conhecimento adquirido.

Neste sentido, as competências permitem avaliar a atividade e a pessoa em particular, integrando as três áreas do saber (saber, saber-fazer e saber-ser) para além destas áreas são ainda fundamentais para a avaliação “ os traços da sensibilidade, da imaginação, da opinião pessoal e da afetividade do aluno ” (Peralta, 2002, p. 27), desta forma é reconhecido o valor não só dos conhecimentos e capacidades mas também, uma visão do indivíduo enquanto cidadão que atribui um peso aos procedimentos e atitudes.

A competência não deve ser avaliada para determinar um conhecimento, capacidade ou atitude concreta única, uma vez que se torna impossível prever determinadas atitudes exclusivamente a um aluno, deve pois, observar as atitudes do aluno perante situações criadas de forma intencional de maneira a avaliar a sua

competência. Perante isto, surgem duas visões de competência uma mais analítica e outra de caráter holístico. Desta forma, a competência de cariz analítico, dá ênfase a um conjunto de comportamentos que revelam uma natureza cognitiva (saber-fazer), esta por sua vez, é avaliada por meio de instrumentos de caráter fechado, que revelam o conhecimento adquirido em questões chave comparativamente àquilo que está previsto “saber”.

Por outro lado, numa visão mais holística, são consideradas as várias componentes e avaliadas como um todo ainda que, o domínio de uma das componentes não signifique o domínio das restantes. Neste caso, a avaliação consiste no recurso a meios fechados (resposta única e objetiva) e abertos (várias respostas possíveis).

Numa terceira perspetiva, a competência é avaliada “por inferência (por exemplo, a partir da análise da complexidade das situações, das tarefas e dos produtos, para lá dos próprios desempenhos).” (Peralta, 2002, p. 27). Esta competência é avaliada pela forma de agir perante uma situação recorrendo a estratégias de observação onde se verifique uma consciência na realização das atividades propostas. Deste modo permite-se ao aluno mostrar que está a adquirir as competências ao aplicá-las em diversas situações, ainda que em situação de imprevisto.

9.1 Critérios de Avaliação

Os critérios de avaliação definidos pelo professor/escola são fundamentais para o entendimento do aluno relativamente às expectativas que lhe são empregues e por isso devem ser claros e do conhecimento do aluno, “Quanto melhor os alunos compreenderem o que se espera deles, mais predispostos estarão para aprender e, consequentemente, aumentará a probabilidade de acontecer aprendizagem.”. (Santos & Pinto, 2018, p. 511).

Desta forma, tendo por base as diretrizes da escola e com vista a fornecer uma avaliação o mais justa possível foram apresentados desde o início os critérios de avaliação e os seus descritores, correspondentes às diferentes fases do trabalho

Ficou definido a integração da avaliação do projeto interdisciplinar dentro da Unidade de Trabalho desenvolvida em cada uma das disciplinas.

Tendo por base os critérios específicos adotados pela disciplina de História da Cultura e das Artes, adotou-se uma percentagem de 10% referente à avaliação das atitudes do aluno de forma individualizada.

O parâmetro referente aos conhecimentos e capacidades compõe os 90% da avaliação, que são distribuídos pelas duas fases de trabalho na disciplina. A 1ª fase, referente à investigação de uma obra de arte, ocorre especificamente na disciplina de História da Cultura e das Artes e tem um peso de 60 pontos, que é atribuído ao grupo havendo apenas um descritor avaliativo de carácter individual, referente à postura de cada elemento do grupo na apresentação do trabalho. A 2ª fase do projeto tem uma cotação de 120 pontos atribuídos de forma igualitária a todos os elementos do grupo de trabalho.

9.1.1 Critérios de Avaliação: História da Cultura e das Artes

ATITUDES 10% (20 pontos)

Atitudes.....20 pontos

Assiduidade/Pontualidade.....	4 pontos
Posse do material necessário.....	4 pontos
Solidariedade; sociabilidade; cooperação e respeito.....	4 pontos
Espírito de iniciativa, autonomia e curiosidade.....	4 pontos
Cumprimento das regras de conduta (regulamento interno).....	4 pontos

CONHECIMENTOS E CAPACIDADES 90% (180 pontos)

1ª Fase- Investigação de uma obra de arte.....60 pontos

Capacidade de pesquisa e seleção de informação.....	20 pontos
Qualidade do material de apresentação (<i>PowerPoint</i>)	20 pontos
Qualidade de apresentação/ postura.....	20 pontos

2ª Fase-Projeto *Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola*120 pontos

Investigação da época e relação com a atualidade.....	20 pontos
Pertinência da crítica/ temática apresentada através da performance.....	30 pontos
Qualidade da narrativa.....	30 pontos
Qualidade da proposta performativa.....	40 pontos

Segundo os critérios específicos adotados pela disciplina de Desenho A, foi atribuída uma percentagem de 20% na avaliação das atitudes dos alunos, também avaliados de forma individualizada neste parâmetro.

O parâmetro referente aos conhecimentos e capacidades assume 80% da avaliação que se distribui entre uma primeira fase específica da disciplina cotada com 60 pontos para a realização do exercício de simplificação formal de uma obra de arte, executada individualmente pelos alunos e um total de 100 pontos para o projeto interdisciplinar desenvolvido em articulação com a disciplina de História da Cultura e das Artes que avalia o desempenho de cada grupo de trabalho.

9.1.2 Critérios de Avaliação: Desenho A

ATITUDES 20% (40 pontos)

Atitudes.....40 pontos

Assiduidade/Pontualidade.....	8 pontos
Posse do material necessário.....	8 pontos
Solidariedade; sociabilidade; cooperação e respeito.....	8 pontos
Espírito de iniciativa, autonomia e curiosidade.....	8 pontos
Cumprimento das regras de conduta (regulamento interno)	8 pontos

CONHECIMENTOS E CAPACIDADES 80% (160 pontos)

1ª Fase- Simplificação formal de uma Obra de Arte60 pontos

Capacidade de síntese da figura.....	20 pontos
Domínio da linguagem plástica- Enquadramento.....	10 pontos
Domínio da técnica de pintura.....	10 pontos
Qualidade da composição artística.....	20 pontos

2ª Fase- Projeto Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola100 pontos

Capacidade de enquadramento das personagens no espaço.....	20 pontos
Correspondência da paleta cromática.....	10 pontos
Pertinência dos figurinos e adereços	20 pontos
Relação dos movimentos dos personagens com a composição final.....	20 pontos
Qualidade da proposta performativa.....	30 pontos

A pontuação atribuída a cada descritor avaliativo assim como, a respetiva nota resultante de todas as fases de trabalho realizadas, encontram-se disponibilizada

num documento *Excel* permitindo assim consultar a globalidade das notas da turma referentes ao projeto- ver apêndice 11.

9.2 Metodologia e Instrumentos de Recolha de Dados

A investigação a ser desenvolvida ao longo do projeto e estágio curricular prevê a utilização de metodologias de investigação que colocam o investigador como membro participante, desempenhando em simultâneo os papéis do professor e investigador. Assim, trata-se de uma investigação- ação centrada sobre um estudo de caso. A consciência da dualidade de papéis atribuídos ao professor/investigador resultam na preocupação de lecionar os conteúdos, bem como a respetiva perceção do desenvolvimento dos alunos e recolha de dados.

Desta forma, cabe ao observador a tarefa de transmitir os conteúdos à turma, tendo sempre presente um olhar analítico perante os alunos e um constante pensamento de autorreflexão em relação a si.

O paradigma interpretativo considera a realidade o resultado da interpretação do observador, que se fundamenta em métodos qualitativos e quantitativos. Os métodos qualitativos propõem a observação, capacidade interpretativa, recolha de dados e análise do conteúdo. Por conseguinte, a recolha de dados de forma qualitativa é feita no decorrer das aulas lecionadas, tendo como base as grelhas de observação, enquanto a investigação quantitativa incide sobre dados concretos recolhidos de forma estatística e sustentados, também eles, por uma análise posterior através de inquéritos e autoavaliações.

A recolha de informação terá ainda presente o *feedback*, como elemento fundamental para melhorar o desempenho dos alunos e da professora cooperante permitindo fornecer uma visão exterior sobre o decorrer do projeto, bem como o suporte documental das fotografias e vídeos recolhidos ao longo das várias etapas, com o consentimento prévio dos encarregados de educação.

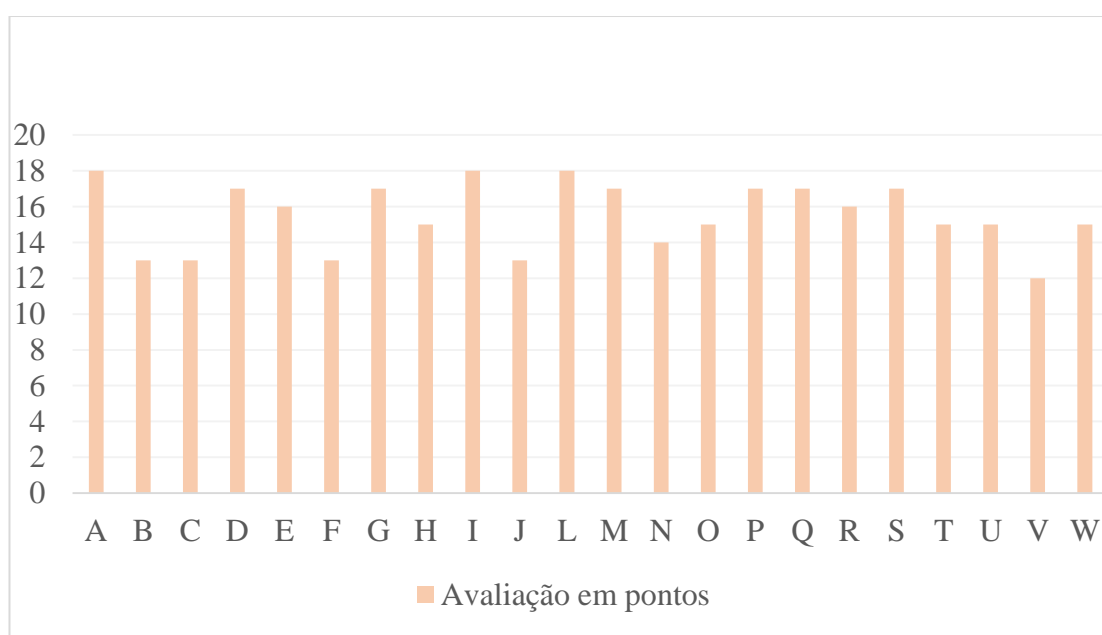
9.3 Análise dos resultados

9.3.1 Avaliação das Aprendizagens

Pretende-se uma análise da avaliação das aprendizagens obtidas pelos alunos na disciplina de História da Cultura e das Artes e Desenho A face ao projeto interdisciplinar desenvolvido. Analisando os diferentes gráficos, permite-nos concluir que em ambas as disciplinas verificou-se uma elevada taxa de sucesso, dos quais não se averiguou nenhuma nota inferior a doze valores e por isso, ausente de avaliações negativas.

Conforme indica o gráfico N.º 7 as avaliações da turma referentes ao exercício de História da Cultura e das Artes que contempla já os diferentes parâmetros avaliativos (Atitudes, 1ª Fase- Investigação de uma obra de arte e 2ª Fase- Projeto Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola) oscilam entre 12,27 (nota mais baixa) e 17,79 (nota mais alta) e que perfaz uma média de 15,50 valores.

Gráfico N.º 7- Avaliação Global do exercício de História da Cultura e das Artes.



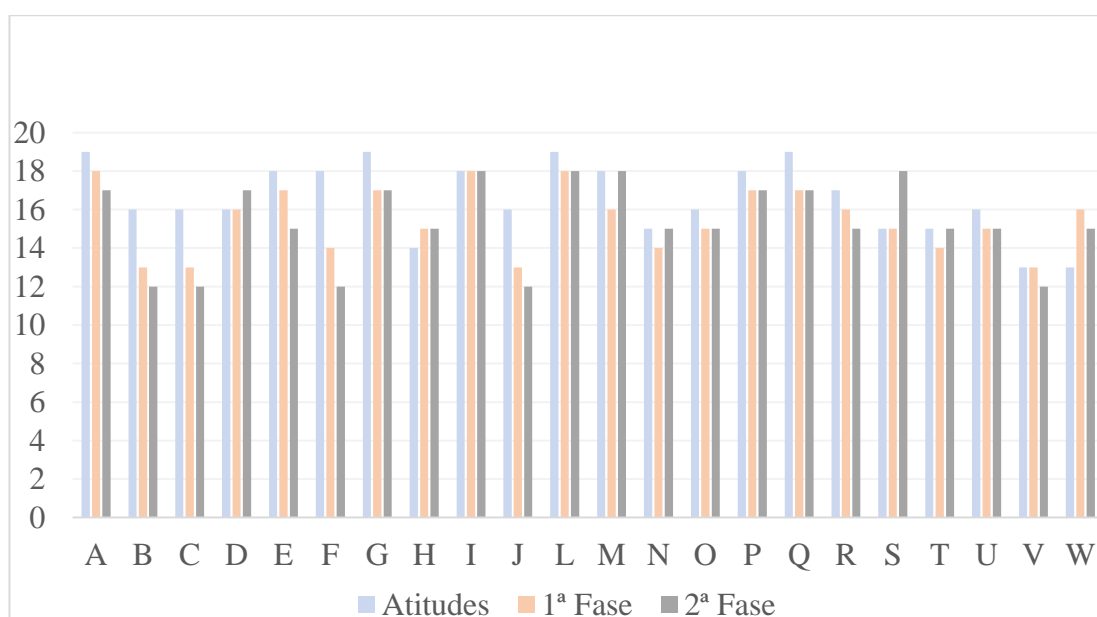
Média: 15,50

Para possibilitar uma análise mais detalhada dos diferentes parâmetros avaliativos efetuou-se o gráfico N.º 8 que permite perceber o impacto dos diferentes descritores avaliativos na atribuição da nota final da Unidade Didática. Desta forma, entende-se que na globalidade os alunos beneficiaram em muito com o parâmetro atribuído à avaliação das atitudes ou seja, todos os alunos exceto o aluno H obtiveram no parâmetro avaliativo referente às atitudes notas superiores às obtidas nas diferentes

fases do projeto. No entanto, apesar de o aluno H obter uma nota ligeiramente inferior neste parâmetro avaliativo a nota final atribuída não foi afetada.

Consta ainda que ambas as fases desenvolvidas em História da Cultura e das Artes obtiveram resultados muito semelhantes, o que revela um envolvimento constante por parte dos alunos em ambas as fases. A média da primeira fase, referente ao trabalho de investigação desenvolvido em grupo, corresponde a 15,45 valores e a média da segunda fase referente ao desenvolvimento do projeto, 15,32 valores. Os grupos apresentam notas entre os 12 valores e os 18 valores havendo pequenas diferenças entre os elementos do grupo que se devem a uma avaliação individualizada no parâmetro referente às atitudes, assim como um parâmetro avaliativo inserido na 1ª Fase de investigação que pretende diferir a qualidade da apresentação/postura de cada elemento do grupo na apresentação oral do trabalho investigativo.

Gráfico N.º 8- Avaliação dos Parâmetros de História da Cultura e das Artes.



Média Atitudes: 16,55

Média 1ª Fase: 15,45

Média 2ª Fase: 15,32

O gráfico N.º 9 contém as avaliações da turma referentes ao exercício desenvolvido na disciplina de Desenho A com os seguintes parâmetros avaliativos (Atitudes, 1ª Fase- Simplificação formal de uma obra de arte e 2ª Fase- Projeto Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola). As notas dos alunos da turma no exercício de

Desenho A, revelam valores ligeiramente mais elevados aos registados na disciplina de História da Cultura e das Artes, fator comum verificado na turma. As notas variam entre os 13,05 valores (nota mais baixa) e os 18,54 (nota mais alta) e a média atribuída difere mais de um valor da média registada em História da Cultura e das Artes com 16,62 valores.

Pode-se ainda concluir que aproximadamente 36% dos alunos obtiveram uma classificação superior na primeira fase de avaliação face à segunda fase. Porém, 38% dos alunos obtiveram exatamente a mesma classificação em ambas as fases do projeto.

Gráfico N.º 9- Avaliação Global do exercício de Desenho A.



Média: 16,62

O gráfico N.º 10 traduz a análise detalhada dos diferentes parâmetros avaliativos.

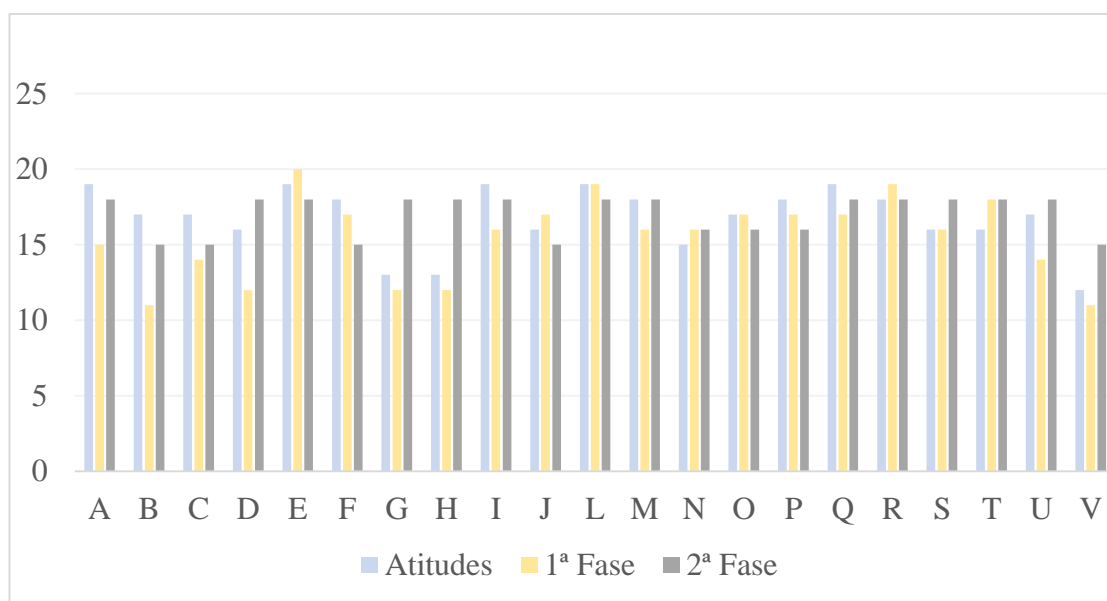
Na disciplina de desenho o parâmetro avaliativo referente às Atitudes sofreu mais alterações porém foram vários os alunos que beneficiaram deste parâmetro e nenhum foi prejudicado. Cerca de 47 % dos alunos obtiveram a classificação mais elevada no parâmetro avaliativo das atitudes.

A média das diferentes fases de trabalho desenvolvidas em Desenho foram, igualmente superiores às respetivas fases desenvolvidas em História da Cultura e das Artes. Assim a 1ª Fase de trabalho desenvolvida em Desenho obteve uma média de 15,52 valores, 0,07 valores acima da média de História da Cultura e das Artes na mesma fase. A segunda fase obteve uma média de 17 valores, que corresponde a um

aumento superior a 1,5 valores respetivamente à mesma fase de trabalho em História da Cultura e das Artes.

Conclui-se ainda que aproximadamente 67% dos alunos obtiveram melhores resultados na 2ª fase do projeto desenvolvida em grupo, face à 1ª fase do projeto desenvolvida individualmente na disciplina de Desenho A.

Gráfico N.º 10- Avaliação dos Parâmetros de Desenho A.



Média Atitudes: 16,76

Média 1ª Fase: 15,52

Média 2ª Fase: 17

9.3.2 Avaliação da Unidade Didática feita pelos alunos

Pretende-se aferir de uma forma introspetiva cada uma das etapas do projeto interdisciplinar: Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola, tendo por base a opinião dos alunos que integraram o projeto uma vez que, importa entender de que forma o projeto foi recebido pelos alunos da turma.

Neste sentido procurou-se fornecer aos alunos *feedback* ao longo de todo o projeto assim como recolher o *feedback* por parte dos alunos respetivamente, como complemento ao processo de aprendizagem pois, “A avaliação externa do nosso

trabalho, da nossa performance, assume um papel fundamental no despoletar de novas aprendizagens, ora para compensar falhas detetadas, ora para aprender mais e melhor.” (Dias, D. 2018, p. 70).

A avaliação feita pelos alunos é a consequência da análise de três questionários destinados a todos os alunos da turma em estudo, com vista a aferir fases distintas do projeto. O questionário abrange um grupo de questões que permitem a recolha de dados ao nível pessoal (“A/o aluna/o”); a prestação do grupo (“O grupo”), sempre que este se verifique; conteúdos e exercícios da aula (“A aula”); avaliar a prestação da professora em formação (“A professora em formação”); os recursos e materiais didáticos utilizados (“Qualidade e pertinência do material didático utilizado”) e uma breve introspeção sobre os resultados finais do trabalho: a apresentação dos trabalhos de investigação feita pelos alunos em História da Cultura e das Artes (“A apresentação”) e a exposição dos trabalhos realizados na disciplina de Desenho A (“A exposição final”) que antecederam a execução do projeto, Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola.

Em todos os questionários pede-se, à/ao aluna/o que preencha todos os campos, de resposta obrigatória, selecionando a opção que considere mais compatível com as situações vividas/observadas. Optou-se por uma tipologia de resposta direta diferenciada por graus de satisfação (1 a 5), que permita uma leitura clara na recolha de dados alusivos às subcategorias em questão. Assim, o grau 1, assume o valor com menor cotação e 5, o valor com maior cotação.

A avaliação da Unidade Didática pelos alunos ocorre através dos seguintes questionários:

- Questionário 3 sobre: Primeira Aula (aula teórico-prática de História da Cultura e das Artes). – ver quadro 7.
- Questionário 4 sobre: Preparação para o Projeto Quadros-Vivos. – ver quadro 8.
 1. Investigação sobre uma obra de arte - História da Cultura e das Artes
 2. Simplificação Formal de uma obra de arte – Desenho A
- Questionário 5 sobre o Projeto Quadros-Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola. – ver quadro 9.

Avaliação da primeira aula: aula teórico-prática de História da Cultura e das Artes

O presente questionário pretende recolher informação para a obtenção de *feedback* relativamente à aula teórico-prática de História da Cultura e das Artes, lecionada pela professora em formação (a própria), à turma 11º12, no dia 10 de outubro, das 10:05 às 11:35, na sala H105, da Escola Secundária Vergílio Ferreira (Carnide).

Quadro 7: Análise dos resultados do questionário 3 (Questionário sobre: Primeira Aula).

	1	2	3	4	5	Análise de Respostas
A/o aluna/o						
1. Compreensão do Barroco, considerando a sua experiência e conhecimento prévios		10%	35%	40%	15%	A maioria dos alunos 90 % admitiu que com base nos conhecimentos já adquiridos compreendia o movimento artístico em estudo.
2. Compreensão do Barroco, considerando o conhecimento assimilado na aula			20%	35%	45%	Os alunos não hesitaram em afirmar que a sua compreensão do movimento artístico tinha melhorado com o conhecimento assimilado na aula
3. Grau de motivação pessoal prévio, para aprender sobre a Pintura Barroca		5%	10%	45%	40%	85% dos alunos manifestaram uma grande motivação para aprender sobre Pintura Barroca.
4. Grau de interesse para aprender sobre Pintura Barroca, durante a primeira aula			15%	40%	45%	A percentagem manteve-se durante a primeira aula lecionada sobre o tema.
5. Grau de atenção alcançado, durante a apresentação teórica , de caráter expositivo			15%	40%	45%	Todos os alunos evidenciaram elevado grau de atenção durante a apresentação teórica, de caráter expositivo.
A aula						
1. Contribuição da apresentação teórica , da professora (em formação), para compreensão dos conteúdos da Pintura Barroca			15%	40%	45%	Todos os alunos consideraram benéfica a apresentação teórica da professora (em formação), para compreensão dos conteúdos da Pintura Barroca
2. Adequação do tempo destinado à apresentação teórica, pela professora			15%	50%	35%	Nenhum aluno revelou insatisfação com o tempo destinado à apresentação teórica.
3. Contribuição do preenchimento da grelha para a síntese e compreensão dos conteúdos da Pintura Barroca			25%	30%	45%	Houve concordância da turma no que se refere ao material didático utilizado para a síntese e compreensão dos conteúdos.
4. Contribuição do trabalho a pares para a compreensão das características técnico-formais das obras barrocas analisadas			15%	45%	40%	85% da turma considerou importante e muito importante o trabalho a pares para a compreensão das obras de arte analisadas.
5. Adequação do tempo destinado ao preenchimento da grelha a pares, pelos alunos		5%	10%	50%	35%	85% da turma considerou bom e muito bom a adequação do tempo destinado ao trabalho desenvolvido em sala de aula porém 5% considerou o tempo pouco adequado à atividade.
6. Importância da partilha das análises técnico-formais das pinturas barrocas, realizadas a pares, pelos alunos, à turma			5%	35%	60%	Mais de metade da turma (60%) destacou a importância da partilha do trabalho desenvolvido a pares à turma.
7. Adequação do tempo destinado às apresentações orais a pares, pelos alunos		15%	15%	45%	25%	Observa-se diferentes opiniões na adequação do tempo destinado às apresentações porém a maioria

						concentra-se na existência de uma boa adequação de tempo.
8. Pertinência de formulação de uma opinião das pinturas barrocas, através de um emoji	5%	5%	20%	25%	45%	Os alunos dividem-se na opinião relativamente à pertinência da formulação de uma opinião, através de um emoji , prevalecendo uma opinião favorável à sua utilização.
9. Grau de dificuldade das atividades: análise das obras e preenchimento da grelha de síntese a pares, pelos alunos	10%	45%	35%	10%		Confirma-se que mais de 55% da turma identificou a atividade de síntese realizada como Pouco ou Nada Difícil.
10. Grau de dificuldade das atividades: apresentação oral a pares, perante a professora (em formação) e a turma	20%	35%	30%	10%	5%	Ainda que as opiniões dos alunos se dividam, existe um maior grau de dificuldade na apresentação oral a pares.
11. Grau de dificuldade das atividades: seleção do emoji a pares, e justificação perante a professora (em formação) e a turma	55%	10%	20%	10%	5%	A atividade de escolha do emoji foi considerada a atividade menos complexa. Desta forma entende-se que as atividades pensadas correspondem ao nível de competências dos alunos que puderam realizar sem grandes dificuldades.
A professora em formação						
1. Clareza da linguagem, durante a apresentação teórica, de carácter expositivo.			20%	25%	55%	Os alunos manifestam uma opinião uniforme quanto à clareza e linguagem da professora em formação.
2. Expressividade da linguagem, durante a apresentação teórica, de carácter expositivo			10%	45%	45%	Todos os alunos concordam existir expressividade na linguagem ao longo da apresentação teórica.
3. Interação promovida entre os alunos	5%	5%	25%	45%	20%	65% da turma consideram ter sido promovida a interação entre os alunos.
4. Interação estabelecida entre os alunos e a professora (em formação)		5%	20%	50%	25%	Porém, nem todos concordam com a existência de interação por parte dos alunos com a professora.
5. Disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas ao longo da aula				20%	80%	Confirma-se que nenhum aluno considerou não haver disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas.
6. Postura assumida pela professora (em formação) em sala de aula, de modo geral				25%	75%	A unanimidade da turma manifestou agrado com a postura assumida pela professora (em formação) o que revela, uma boa integração da turma com a professora (em formação) e o registo de aula proporcionado.
Qualidade e pertinência do material didático utilizado:						
1. Apresentação sobre a Pintura Barroca (documento elaborado em <i>PowerPoint</i>)				50%	50%	A unanimidade da turma concordou que a qualidade e pertinência do <i>PowerPoint</i> utilizado se enquadra entre o Bom e o Muito Bom.
2. Excerto do banquete do filme <i>Vatel</i> (documento em formato <i>avi</i> , extraído a partir da plataforma YouTube)		5%	5%	35%	55%	90% dos alunos evidenciaram o seu interesse na introdução de excertos de um filme para o aprofundamento de conteúdos.
3. Reproduções de pinturas barrocas (cartões de imagem em suporte manuseável).				25%	75%	Todos os alunos consideraram pertinente a introdução das pinturas em estudo, em formato manuseável.
4. Reproduções de <i>emojis</i> (cartões de <i>emojis</i> em suporte manuseável)		5%	10%	25%	60%	A maioria dos alunos demonstrou interesse na utilização de <i>emojis</i> em suporte manuseável, destacando-se apenas 5% que discordam.
5. Grelhas para síntese dos conteúdos abordados na apresentação (formato A4)			10%	30%	60%	Verifica-se que todos os alunos consideraram importante a utilização das grelhas de síntese durante a aula.
Observações:						
Comentários dos alunos inseridos no questionário:						
Os comentários dos alunos ainda que repletos de timidez, revelam um						

“A aula foi lendária.”

“Gostei muito da aula!”

“Senti que o tempo para cada par não foi suficiente, pois não deu tempo para preencher os espaços da tabela das obras dos outros pares”

“Só coloquei 3 nos *emojis* porque não gosto de *emojis* ☹, mas gostei muito da aula”

“Gostei muito da aula e da grelha dos conteúdos”

“Achei a aula muito interessante e dinâmica!”

enorme entusiasmo com o género de aula experienciada.

Os comentários vão de encontro aos resultados verificados no questionário, realçando o seu interesse e motivação pessoal para o registo de aula teórico-prático.

Destaca-se ainda que embora, as atividades tenham sido previamente planeadas para uma aula de 90 minutos, observou-se que alguns alunos necessitavam de mais tempo para a concretização das tarefas propostas.

No geral os alunos, demonstraram-se bastante entusiasmados e envolvidos com a dinâmica da aula manifestando o seu entusiasmo através de comentários de carácter facultativo, no decorrer do questionário.

Avaliação da Unidade Didática

O presente questionário pretende recolher informação para a obtenção de *feedback* relativamente às aulas de preparação para o Projeto Quadros-Vivos que decorreram em simultâneo nas aulas de História da Cultura e das Artes e Desenho A, lecionada pela professora em formação (a própria), à turma 11º12, durante o mês de março, na sala H105 e H107, da Escola Secundária Vergílio Ferreira (Carnide).

Quadro 8: Análise dos resultados do questionário 4 (Questionário sobre: Preparação para o Projeto Quadros-Vivos.).

INVESTIGAÇÃO SOBRE UMA OBRA DE ARTE-						
HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES	1	2	3	4	5	Análise de Respostas
A/o aluna/o						
1. Pertinência da investigação desenvolvida em grupo para a compreensão da obra de arte			40%	33%	27%	Todos os alunos consideraram pertinente a investigação para a compreensão da obra de arte. Aproximadamente 27% dos alunos distinguiram a sua importância com nível 5 (Muito Importante). 74% dos alunos afirmaram ter um elevado grau de interesse para aprender sobre a obra. Verificou-se diferentes graus de empenho sendo visível uma forte afluência (74%) aos níveis 4 (empenho) e 5 (muito empenho).
2. Grau de interesse pessoal para aprender sobre uma obra de arte	7%	12%	7%	67%	7%	
3. Grau de empenho pessoal , na investigação de uma obra de arte		13%	13%	40%	34%	
O grupo						Todos os grupos demonstraram empenho a concretização da investigação. 73% dos alunos afirma ter havido eficácia na gestão de tarefas, o que significa que o trabalho realizado em grupo teve a contribuição dos vários elementos. Porém vários alunos (53%) afirma ter existido apenas alguma entreaajuda entre o grupo e 7% realça que existiu pouca partilha de opiniões no trabalho desenvolvido em grupo. Todos os alunos concordam com a contribuição dos trabalhos de grupo para a melhor compreensão da obra de arte A adequação ao tempo destinado à investigação carece de diferentes opiniões porém, a maioria concorda que o tempo foi adequado ao trabalho proposto. No geral todos os alunos se mostraram bastante satisfeitos com o trabalho desenvolvido.
1. Grau de empenho e participação dos colegas no trabalho de grupo.			33%	40%	27%	
2. Eficácia da gestão de tarefas entre os elementos do grupo.			27%	33%	40%	
3. Grau de entreaajuda e partilha de opiniões entre o grupo		7%	53%	13%	27%	
4. Contribuição do trabalho de grupo para uma melhor compreensão da obra de arte analisada			40%	13%	47%	
5. Adequação do tempo destinado à elaboração do trabalho pelos alunos		7%	27%	12%	54%	
6. Grau de satisfação alcançado com o trabalho realizado (formato: <i>Powerpoint</i>)			20%	73%	7%	
A apresentação						O tempo destinado às apresentações foi considerado adequado por todos os grupos. Os alunos reconhecem na sua maioria as fragilidades inerentes à expressividade da linguagem durante a apresentação teórica. Nem todos os alunos se mostraram satisfeitos com a apresentação realizada o que revela uma introspeção pessoal e necessidade de melhorar por parte dos alunos.
1. Adequação do tempo destinado às apresentações orais em grupo, pelos alunos			20%	27%	53%	
2. Expressividade da linguagem , durante a apresentação teórica, de carácter expositivo, do grupo		7%	46%	27%	20%	
3. Grau de satisfação alcançado com a apresentação realizada		7%	40%	40%	13%	

SIMPLIFICAÇÃO FORMAL DE UMA OBRA DE ARTE						
DESENHO A	1	2	3	4	5	Análise de Respostas
A/o aluna/o						
1. Compreensão do exercício de simplificação formal de uma obra de arte		7%	7%	26%	60%	A compreensão quase unânime do exercício revela que o enunciado foi explícito e conciso.
2. Compreensão e adequação do formato e suporte utilizado no Desenho			13%	53%	34%	Todos os alunos entenderam a importância de um suporte adequado às técnicas por eles aplicadas e a necessidade de possuir grandes dimensões.
3. Adequação dos métodos de trabalho : esboço com linhas estruturantes e ampliação			20%	27%	53%	A maioria dos alunos conseguiu adequar-se com facilidade aos métodos de trabalho utilizados.
4. Domínio das técnicas utilizadas: pastel de óleo ou tinta acrílica		7%	40%	53%		Os alunos consideram existir algum domínio das técnicas trabalhadas porém nenhum considerou ter muita facilidade.
5. Grau de empenho dedicado ao trabalho durante as várias fases de execução				53%	47%	Todos os alunos afirmam ter-se dedicado muito ao trabalho, distribuindo-se entre os níveis 4 e 5 como graus maiores de empenho.
A aula						
1. Adequação do tempo destinado à elaboração do trabalho proposto			7%	20%	73%	Nenhum aluno se mostrou insatisfeito com tempo destinado à elaboração do trabalho proposto.
2. Adequação das várias fases de trabalho para chegar à simplificação da obra de arte			7%	60%	33%	Os alunos entenderam a metodologia das várias fases de trabalho como processo para a simplificação formal.
3. Pertinência da utilização de novas técnicas e materiais		13%	20%	33%	34%	Nenhum aluno discordou da pertinência das técnicas utilizadas na elaboração do exercício.
4. Grau de dificuldade do trabalho proposto	20%		33%	33%	14%	Apenas 14% dos alunos considerou o trabalho desenvolvido em desenho muito difícil, apesar de ser trabalho mais complexo do que estão habituados a realizar o exercício demonstrou-se acessível a todos os alunos.
A professora						
1. Interação estabelecida entre os alunos e a professora em formação (Bruna Mendes)				7%	93%	Os valores avaliativos, atribuídos pelos alunos à professora demonstraram-se bastante lisonjeiros. A unanimidade da turma realçou a interação promovida pelos alunos e pela professora em formação como muito positiva.
2. Disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas ao longo da aula				7%	93%	Todos os alunos destacaram a disponibilidade da professora em formação para o esclarecimento de dúvidas.
3. Postura assumida pela professora em formação (Bruna Mendes) em sala de aula, de modo geral				7%	93%	Verifica-se que todos os alunos apreciaram a postura assumida pela professora em formação em sala de aula.
A exposição final						
1. Grau de satisfação alcançado com o trabalho realizado			13%	40%	47%	Todos os alunos demonstraram satisfação com os resultados obtidos dos quais, 47% revelaram um grau elevado de satisfação.
2. Grau de satisfação alcançado com o local de exposição dos trabalhos		7%	13%	20%	60%	Nem todos os alunos se mostraram totalmente satisfeitos com o local atribuído à exposição, porém a maioria da turma demonstrou agrado com o espaço escolhido.

3. Grau de satisfação alcançado com a exposição realizada			13 %	20%	67 %	67% dos alunos afirmou estar muito satisfeito com a exposição realizada e nenhum demonstrou estar insatisfeito.
---	--	--	---------	-----	---------	---

O presente questionário pretende recolher informação para a obtenção de *feedback* relativamente às aulas para o Projeto Quadros-Vivos que decorreram em simultâneo nas aulas de História da Cultura e das Artes e Desenho A, lecionada pela professora em formação (a própria), à turma 11º12, durante o mês de março, na sala H105 e H107, da Escola Secundária Vergílio Ferreira (Carnide).

Quadro 9: Análise dos resultados do questionário 5 (Questionário sobre: Projeto Quadros-Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola.).

HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES DESENHO A	1	2	3	4	5	Análise de Respostas
A/o aluna/o						
1. Compreensão das obras de arte, considerando a sua experiência e conhecimento prévios			13%	53%	34%	A maioria dos alunos admite compreender a obra com base em conhecimentos previamente adquiridos.
2. Compreensão das obras de arte, considerando o conhecimento assimilado na pesquisa em História da Cultura e das Artes				53%	47%	A percentagem dos alunos distribui-se entre as cotações maiores, evidenciando um maior conhecimento da obra de arte após a pesquisa em História da Cultura e das Artes.
3. Compreensão das obras de arte, considerando o conhecimento assimilado nas simplificações formais das mesmas em Desenho A			13%	53%	34%	Grande parte da turma reconhece importância na simplificação formal realizada em Desenho A para a compreensão da obra de arte.
4. Grau de motivação pessoal , para “representar” os quadros em grupo		7%	33%	47%	13%	A turma apresenta diferentes graus de motivação para “representar” os quadros em grupo porém, nenhum manifesta ausência de motivação.
O grupo						
1. Motivação de todos os elementos do grupo para o projeto		7%	60%	26%	7%	A motivação dos elementos do grupo assumiu diferentes graus.
2. Colaboração de todos os elementos do grupo na construção da performance			27%	60%	13%	No geral os grupos foram bastante coesos contando com a colaboração de todos elementos.
3. Grau de entreaajuda e partilha de opiniões entre o grupo			53%	33%	14%	Os alunos consideram ter existido entreaajuda e partilha de opiniões entre o grupo.
4. Contribuição do trabalho de grupo para a recriação de uma obra de arte já estudada			33%	53%	14%	Os alunos reconheceram a importância do trabalho em equipa para a recriação de uma obra de arte.
As aulas						
1. Contribuição da apresentação teórica , da professora em formação (Bruna Mendes), para compreensão do Projeto proposto				20%	80%	Os alunos evidenciaram bastante interesse na apresentação teórica da professora em formação e reconheceram a sua utilidade para o entendimento do projeto.

2. Interesse nas aulas (práticas) para a construção dos “quadros-vivos”			7%	87%	7%	Verificou-se um grande interesse demonstrado pelos alunos nas aulas (práticas) para a construção dos “quadros-vivos”.
3. Contribuição do preenchimento de grelhas para uma melhor organização do grupo			20%	40%	40%	As grelhas de síntese foram de igual forma, bem recebidas pelos alunos e apresentaram-se como uma boa “ferramenta” de trabalho permitindo rentabilizar o tempo e simplificar a gestão dos grupos.
4. Contribuição da pesquisa , realizada em História da Cultura e das Artes, para a reinterpretação da obra analisada			13%	47%	40%	Os alunos consideram a pesquisa realizada em História da Cultura e das Artes fundamental para a reinterpretação da obra de arte.
5. Contribuição das simplificações formais , realizadas em Desenho A, para a reinterpretação da obra analisada.			20%	40%	40%	Da mesma forma, reconhecem o papel do trabalho desenvolvido em Desenho para a posterior reinterpretação da obra de arte.
6. Importância da partilha das ideias a realizar em grupo com turma, para uma melhor compreensão do enunciado proposto			20%	47%	33%	A maioria dos alunos afirma que a partilha de ideias e o trabalho de grupo foram importantes para a compreensão do projeto.
7. Pertinência da visita aos espaços escolares destinados à apresentação da performance			7%	53%	40%	Constatou-se a importância da visita ao espaço/ local a efetuar a performance, para uma melhor compreensão do projeto e consolidação das ideias teorizadas.
8. Grau de satisfação alcançado, na criação performativa			27%	60%	13%	Todos os alunos demonstraram satisfação na criação performativa.
9. Aprofundamento dos conhecimentos anteriormente adquiridos sobre a obra de arte ao reinterpretá-la			7%	66%	27%	Todos os alunos demonstraram ter aprofundado os conhecimentos sobre a obra de arte ao reinterpretá-la.
10. Vontade (“gostava”) de ter concluído o projeto Quadros- Vivos	7%	7%	20%	46%	20%	A maioria dos alunos manifesta vontade em terminar o projeto embora, uma pequena parte se oponha. Sabe-se ainda, que a minoria que demonstra preferência pela não conclusão do projeto resulta da timidez e “medo” de se expor perante a escola.
A professora em formação						
1. Clareza da linguagem , durante a apresentação teórica, de carácter expositivo				13%	87%	Os alunos revelam uma avaliação positiva na clareza da linguagem praticada da professora em formação.
2. Expressividade da linguagem , durante a apresentação teórica, de carácter expositivo			7%	40%	53%	Verifica-se ter existido uma boa comunicação com os alunos no que se refere à expressividade da linguagem.
3. Interação entre os alunos promovida pela professora em formação (Bruna Mendes)			7%	13%	80%	Nenhum aluno demonstrou-se insatisfação na interação promovida entre os alunos.
4. Interação estabelecida entre os alunos e a professora em formação (Bruna Mendes)				67%	33%	Os alunos afirmam ter existido uma boa interação entre os alunos e a professora em formação.
5. Disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas ao longo da aula				7%	93%	A unanimidade dos alunos afirma que a professora em formação mostrou-se disponível para o esclarecimento de dúvidas ao longo da sua prestação.
6. Postura assumida pela professora em formação (Bruna Mendes) em sala de aula, de modo geral				20%	80%	Todos os alunos enaltecem a postura assumida pela professora em formação.
Qualidade e pertinência do material didático utilizado						
1. Apresentação sobre reinterpretações de obras de arte por diversos fotógrafos (documento elaborado em PPT)			7%	20%	73%	Apresentação sobre reinterpretações de obras de arte foi de agrado de

						todos os alunos e suscitou o seu interesse.
2. Vídeos/ animações sobre reinterpretações de obras de arte através da performance/ expressão teatral (documento consultado na plataforma YouTube)				33%	67%	Todos os alunos avaliaram positivamente o material de media empregue na aula, o que revela o interesse por parte dos alunos na utilização de recursos digitais.
3. Grelhas para síntese da performance e listagem de figurinos e adereços em grupo (formato A4)			13%	47%	40%	As grelhas de síntese foram de igual forma apreciadas pelos alunos, que reconheceram nelas bastante utilidade.

Para a obtenção de dados relativos aos temas em questão de forma mais espontânea e pormenorizada, que não é possível através dos inquéritos, foi entrevistada uma pequena amostra dos alunos da turma 11º12 (sete alunos), envolvidos no projeto interdisciplinar: *Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola*. Deste modo, foram realizadas duas entrevistas em fases distintas do projeto:

A primeira entrevista, realizada no início do projeto, pretende de uma forma genérica entender de que forma os alunos veem as aulas de Desenho A e de História da Cultura e das Artes, evidenciando as suas preferências. Pretende-se ainda aferir se os alunos entendem o grupo de disciplinas específicas do curso científico- humanístico de artes visuais como disciplinas que se complementam e que são fulcrais para a sua formação em artes visuais. Destaca-se as contribuições de cada uma das disciplinas e em que medida os conteúdos se cruzam, sensibilizando para um ensino interdisciplinar.

A segunda entrevista, realizada após o término do projeto, é mais direcionada para o projeto desenvolvido com os alunos. Na entrevista pretende-se compreender em que medida ambas as disciplinas contribuíram para o sucesso do projeto, ou seja perceber de que forma a contribuição do projeto de carácter interdisciplinar com a introdução ao ensino das artes cénicas contribuiu para o estudo da História da Cultura e das Artes, bem como do Desenho.

As entrevistas permitem aferir o interesse de um projeto de carácter prático e interdisciplinar com foco na Expressão Teatral para compreender melhor a obra de arte/ ler imagens, que contribui para o aprofundamento dos conhecimentos perspectivados em HCA e Desenho A. Pretende-se ainda questionar sobre a importância de transpor os trabalhos dos alunos para fora da sala de aula, envolvendo o núcleo escolar.

As entrevistas seguiram uma amostra diversificada de alunos (4 alunos do género masculino e 3 alunos do género feminino) englobando as seguintes características:

- **Aluno E:** Aluno/a de mérito escolar
- **Aluno D:** Aluno/a com melhores resultados a História da Cultura e das Artes do que a Desenho A
- **Aluno T:** Aluno/a com melhores resultados a Desenho A do que a História da Cultura e das Artes
- **Aluno A:** Aluno/a com bons resultados em ambas as disciplinas
- **Aluno V:** Aluno/a com fracos resultados escolares
- **Aluno C:** Aluno/a inserido/a no plano de Relatório Técnico Pedagógico (RTP)
- **Aluno W-** Aluno/a inserido/a no plano de Necessidades Educativas Especiais (NEE)

Quadro 10: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a de mérito escolar.

Entrevista ao aluno E	
1ª Entrevista	2ª Entrevista
<p>1. O que acontece normalmente numa aula de História da Cultura e das Artes? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> A professora explica o movimento que vamos dar na aula; mostra-nos vídeos; imagens e PowerPoint. Nos últimos 15 minutos lemos as páginas com a matéria da aula e esclarecemos dúvidas.</p> <p>2. O que acontece normalmente numa aula de Desenho A? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> A professora explica-nos o trabalho que vamos fazer e pede-nos para fazermos pesquisa de referências de obras e artistas. Normalmente estamos sentados em grupos e ficamos a falar e ouvir música enquanto trabalhamos.</p> <p>3. Qual destas aulas preferes? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Desenho, porque é mais descontraída, estamos mais à vontade e podemos estar a falar uns com os outros.</p> <p>4. Consideras existir relação entre História da Cultura e das Artes e Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Há uma conexão entre as duas disciplinas, os nossos trabalhos de desenho costumam estar conectados com os movimentos e artistas que estamos a dar nas aulas de história.</p> <p>5. O trabalho que desenvolves em História da Cultura e das Artes pode ajudar-te a evoluir em Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, pela mesma razão da resposta anterior, a matéria que damos a história dá-nos um melhor contexto e exemplos para os trabalhos de desenho.</p> <p>6. O trabalho que desenvolves em Desenho A pode ajudar-te a evoluir em História da Cultura e das Artes? Porquê?</p>	<p>1. As aulas lecionadas pela professora em formação suscitaram o teu interesse? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, pois acho que é bom ter uma mudança de método, normalmente não fazemos muitas atividades em grupo, então foi interessante juntarmo-nos para analisar obras.</p> <p>2. O estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes foi importante para desenvolveres o teu trabalho de Desenho?</p> <p><i>Resposta:</i> Claro!</p> <p>2.1 De que forma isso aconteceu? (Foi importante para quê? No que te ajudou?)</p> <p><i>Resposta:</i> Conhecer a história por detrás da obra e analisar a sua composição, cores e formas, é uma grande ajuda para conseguirmos pintá-la e simplificá-la, pois já conhecemos as características e fatores essenciais que temos de representar.</p> <p>3. Este projeto (Quadros Vivos), desenvolvido de forma interdisciplinar (com a colaboração entre disciplinas), melhorou o teu conhecimento sobre aquelas obras em específico? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, para fazer o trabalho tive de fazer pesquisa sobre os temas que a obra abordava, os contextos sociais, a forma como foi pintada e a sua intenção. Para além de ter melhorado o conhecimento sobre a pintura, aprendi mais sobre a época em que foi feita.</p> <p>4. Tens experiência em Teatro? Que tipo de experiência?</p> <p><i>Resposta:</i> A única experiência que tenho foi um <i>workshop</i> de teatro que fiz durante umas semanas, em Viseu. Foi com umas amigas e os meus primos durante dois verões, não me lembro muito bem o que fizemos mas sei que não era uma história contínua, era mais virado para a poesia e contos.</p>

Resposta: Acho que não, porque costumamos tratar da matéria primeiro a história do que desenho, se fosse ao contrário aí sim podia ajudar-nos a história.

4.1 A Expressão Teatral ajudou-te a compreender melhor a obra de arte? Como?

Resposta: Penso que me tenha ajudado a meter na posição das pessoas representadas na obra, e perceber melhor razão por que foi criada: denunciar a falta de condições das classes baixas e o seu trabalho árduo.

4.2 Achas que esta experiência irá ajudar-te a compreender/interpretar melhor obras de arte no teu futuro? Porquê?

Resposta: Depende das obras acho eu, mas sim pode ajudar a interpretar os cenários, as cores e as personagens, porque no ponto de visto teatral temos de ter esses elementos em conta para transmitir os sentimentos e mensagens que queremos.

Análise das Entrevistas ao aluno E

Na primeira entrevista, verifica-se que o aluno E, demonstra uma consciência do estilo de aulas administrado na disciplina de História da Cultura e das Artes que difere das aulas de Desenho A, a qual não hesita em demonstrar preferência evidenciando um ambiente mais apelativo e que promove a troca de opiniões “ (...) porque é mais descontraída, estamos mais à vontade e podemos estar a falar uns com os outros.”. O aluno afirma haver uma conexão entre a disciplina de Desenho com a disciplina de História da Cultura e das Artes sobretudo por existir uma concordância de conceitos, “ (...) os nossos trabalhos de desenho costumam estar conectados com os movimentos e artistas que estamos a dar nas aulas de história.”. Neste sentido, o aluno considera que a disciplina de HCA complementa a disciplina de Desenho mas o mesmo não se verifica ao contrário.

Na segunda entrevista, o aluno demonstra-se entusiasmado com a mudança do registo de aulas a que estão habituados, salientando a importância do trabalho de grupo “ (...) é bom ter uma mudança de método, normalmente não fazemos muitas atividades em grupo (...)”. O aluno entende que a investigação prévia da obra de arte é um fator importante para a reinterpretação da obra ao nível do desenho “Conhecer a história por detrás da obra e analisar a sua composição, cores e formas, é uma grande ajuda para conseguirmos pintá-la e simplificá-la (...)” assim como entende que o formato interdisciplinar contribui para um maior conhecimento da

obra de arte em estudo e que esta experiência elucidada para a forma de ver a obra de arte que anteriormente não era tão valorizada como “(...) interpretar os cenários, as cores e as personagens (...)”, ajudando a compreender/interpretar melhor obras de arte.

Apesar da pouca experiência na área do teatro o aluno percebeu que a expressão teatral pode contribuir para uma maior percepção da obra de arte “Penso que me tenha ajudado a meter na posição das pessoas representadas na obra (...)”.

Quadro 11: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a com melhores resultados a História da Cultura e das Artes do que a Desenho A.

Entrevista ao aluno D	
1ª Entrevista	2ª Entrevista
<p>1. O que acontece normalmente numa aula de História da Cultura e das Artes? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> A professora explica a matéria, às vezes utilizando imagens e vídeos e depois pede-nos para fazer um pequeno resumo do que foi dado durante aula.</p> <p>2. O que acontece normalmente numa aula de Desenho A? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> A professora pede para fazer um trabalho e nós fazemos.</p> <p>3. Qual destas aulas preferes? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Desenho, pois é mais descontraído.</p> <p>4. Consideras existir relação entre História da Cultura e das Artes e Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, pois a História da Arte é a base para a disciplina de desenho.</p> <p>5. O trabalho que desenvolves em História da Cultura e das Artes pode ajudar-te a evoluir em Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, pois é em HCA que aprendemos técnicas e diferentes estilos.</p> <p>6. O trabalho que desenvolves em Desenho A pode ajudar-te a evoluir em História da Cultura e das Artes? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, pois a prática do desenho permite enriquecer a nossa mente para aprender melhor HCA.</p>	<p>1. As aulas lecionadas pela professora em formação suscitaram o teu interesse? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, a professora fornece diversos tipos de pesquisa.</p> <p>2. O estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes foi importante para desenvolveres o teu trabalho de Desenho?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim.</p> <p>2.1 De que forma isso aconteceu? (Foi importante para quê? No que te ajudou?)</p> <p><i>Resposta:</i> Serviu para compreender melhor o quadro.</p> <p>3. Este projeto (Quadros Vivos), desenvolvido de forma interdisciplinar (com a colaboração entre disciplinas), melhorou o teu conhecimento sobre aquelas obras em específico? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, fez-me compreender a obra de arte de uma for mais profunda.</p> <p>4. Tens experiência em Teatro? Que tipo de experiência?</p> <p><i>Resposta:</i> Não tenho.</p> <p>4.1 A Expressão Teatral ajudou-te a compreender melhor a obra de arte? Como?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, pois percebe-se o sentimento da obra através da forma em que os personagens se apresentam.</p> <p>4.2 Achas que esta experiência irá ajudar-te a compreender/interpretar melhor obras de arte no teu futuro? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, pois entendemos melhor algo quando nos pomos no lugar disso.</p>

Análise das Entrevistas ao aluno D

Na primeira entrevista, o aluno D tem presente a diferença entre o registo de aulas da disciplina de Desenho e História da Cultura e das Artes prevalecendo o interesse pela disciplina de Desenho “ (...) pois é mais descontraído.”. Ainda que, esta não seja a disciplina à qual apresenta melhores resultados. Na entrevista, o aluno demonstra haver uma conexão visível entre os conteúdos de ambas as disciplinas afirmando que em História da Cultura e das Artes são lecionados os vários estilos e técnicas que posteriormente são explorados em Desenho A “ (...) em HCA que aprendemos técnicas e diferentes estilos.” E o mesmo se verifica na disciplina de Desenho “ (...) a prática do desenho permite enriquecer a nossa mente para aprender melhor HCA.”

Após a implementação do projeto o aluno mantém a mesma opinião e afirma que o conhecimento da obra de arte contribuiu para o trabalho de simplificação formal desenvolvido no âmbito da disciplina de Desenho e que o projeto de carácter interdisciplinar contribuiu igualmente para o entendimento da obra, “ (...) fez-me compreender a obra de arte de uma for mais profunda.”. O aluno não tem experiência em teatro porém, demonstrou entusiasmo com a nova forma de trabalhar o entendimento de uma obra de arte pois, “ (...) percebe-se o sentimento da obra através da forma em que os personagens se apresentam.” Considerando este projeto uma boa estratégia para conhecer melhor as obras de arte já que, “ (...) entendemos melhor algo quando nos pomos no lugar disso”.

Quadro 12: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a com melhores resultados a Desenho A do que a História da Cultura e das Artes.

Entrevista ao aluno T	
1ª Entrevista	2ª Entrevista
<p>1. O que acontece normalmente numa aula de História da Cultura e das Artes? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> Numa aula de história a professora apresenta uma nova matéria, onde fala sobre as suas origens e características de vários estilos de arte.</p> <p>2. O que acontece normalmente numa aula de Desenho A? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> Numa aula de desenho a professora, às vezes apresenta um tema para desenhar e noutras fazemos só os trabalhos.</p> <p>3. Qual destas aulas preferes? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Desenho, porque gosto de desenhar, de aprender técnicas novas e aprender mais sobre a área.</p> <p>4. Consideras existir relação entre História da Cultura e das Artes e Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, porque para fazer certos trabalhos de desenho preciso de saber um pouco da sua história.</p> <p>5. O trabalho que desenvolves em História da Cultura e das Artes pode ajudar-te a evoluir em Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, porque aprendo mais sobre certos temas do qual estou a trabalhar e aprende-se mais sobre as suas técnicas.</p> <p>6. O trabalho que desenvolves em Desenho A pode ajudar-te a evoluir em História da Cultura e das Artes? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Depende, existem trabalhos que me ajudam nisso e outros não.</p>	<p>1. As aulas lecionadas pela professora em formação suscitaram o teu interesse? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, porque permitiu discutir ideias diferentes com outras pessoas.</p> <p>2. O estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes foi importante para desenvolveres o teu trabalho de Desenho?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, porque é importante perceber o que o artista quer transmitir, as suas ideias ou ideologias e também para percebermos os seus sentimentos.</p> <p>2.1 De que forma isso aconteceu? (Foi importante para quê? No que te ajudou?)</p> <p><i>Resposta:</i> O trabalho ajudou-me a perceber como analisar uma obra de arte e consegui ver mais detalhes da obra que antes não via</p> <p>3. Este projeto (Quadros Vivos), desenvolvido de forma interdisciplinar (com a colaboração entre disciplinas), melhorou o teu conhecimento sobre aquelas obras em específico? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Já tinha feito um trabalho sobre a obra anteriormente, mas também consegui perceber um pouco dos costumes da época.</p> <p>4. Tens experiência em Teatro? Que tipo de experiência?</p> <p><i>Resposta:</i> Eu penso que não tenho muita experiência no teatro, mas pode ser que isso mude.</p> <p>4.1 A Expressão Teatral ajudou-te a compreender melhor a obra de arte? Como?</p> <p><i>Resposta:</i> Penso que sim, pois aprendi mais sobre a maneira de como as personagens da obra agiam na época.</p> <p>4.2 Achas que esta experiência irá ajudar-te a compreender/interpretar melhor obras de arte no teu futuro? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Acho que sim, porque aprendi muito sobre o que o pintor quer transmitir e as suas ideias.</p>

Análise das Entrevistas ao aluno T

Na primeira entrevista o aluno T, identifica claramente as etapas que caracterizam o gênero de aulas lecionadas em História da Cultura e das Artes e de Desenho A, no qual manifesta um maior interesse pela disciplina de Desenho uma vez que, “ (...) gosto de desenhar, de aprender técnicas novas e aprender mais sobre a área.”

O aluno afirma haver uma relação entre História da Cultura e das Artes e Desenho A, contudo se por um lado está claro que o conhecimento da História da Arte ajuda na disciplina e Desenho pois, “ (...) aprendo mais sobre certos temas do qual estou a trabalhar e aprende-se mais sobre as suas técnicas.”. Por outro lado, o mesmo nem sempre se verifica na disciplina de Desenho “ Depende, existem trabalhos que me ajudam nisso e outros não”.

Na segunda entrevista o aluno revela interesse no novo formato de aulas empregue no projeto, “ (...) permitiu discutir ideias diferentes com outras pessoas” mais afirma que estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes foi importante para o trabalho desenvolvido em Desenho promovendo uma observação mais pormenorizada da obra de arte com foco no seu conhecimento “ (...) ajudou-me a perceber como analisar uma obra de arte e consegui ver mais detalhes da obra que antes não via”.

O aluno afirma não possuir muita experiência teatral mas, deixa em aberto a possibilidade de vir a mudar os seus costumes, “ (...) pode ser que isso mude.”. Atenta ainda que, a expressão teatral foi um fator importante para a melhor compreensão da obra na medida em que “ (...) aprendi mais sobre a maneira de como as personagens da obra agiam na época.” Perspetivando este modelo de análise como otimização da compreensão da obra de arte na sua totalidade “ (...) aprendi muito sobre o que o pintor quer transmitir e as suas ideias.”.

Quadro 13: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a com bons resultados em ambas as disciplinas

Entrevista ao aluno A	
1ª Entrevista	2ª Entrevista
<p>4. O que acontece normalmente numa aula de História da Cultura e das Artes? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> Na primeira parte da aula a professora apresenta novos conteúdos do programa com PowerPoint ou vídeos ilustrativos e são esclarecidas dúvidas sobre a nova matéria. Os últimos minutos da aula são para estudar individualmente as páginas do manual respetivas a essa matéria e, por vezes, com a ajuda da professora, construímos um esquema no quadro com os conteúdos que consideramos essenciais.</p> <p>5. O que acontece normalmente numa aula de Desenho A? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> As aulas de Desenho A são muito práticas, normalmente utilizamos todo o tempo de aula para trabalhar nos projetos que nos são sugeridos pela professora. Trabalhamos enquanto ouvimos música e a professora orienta-nos consoante as nossas dificuldades.</p> <p>6. Qual destas aulas preferes? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sinceramente gosto de ambas as aulas, mas prefiro as de Desenho pelo simples facto de serem mais práticas, apelarem mais à nossa criatividade e por serem, de certa forma, mais descontraídas.</p> <p>7. Consideras existir relação entre História da Cultura e das Artes e Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim! Principalmente este ano notei que os trabalhos que nos eram sugeridos pareciam, quase sempre, integrados na matéria que estávamos a dar em História da Cultura e das Artes.</p> <p>8. O trabalho que desenvolves em História da Cultura e das Artes pode ajudar-te a evoluir em Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Considero que sim, tendo em conta que me dá mais informação e me ajuda a contextualizar os trabalhos que tenho que realizar. No entanto, prefiro quando os trabalhos são mais “livres” pois não ficamos</p>	<p>1. As aulas lecionadas pela professora em formação suscitaram o teu interesse? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sem dúvida! Achei que as aulas lecionadas pela professora Bruna foram de certa forma “refrescantes” pelo facto de serem muito dinâmicas e dadas de forma criativa. Gostei principalmente da aula em que nos foi perguntado pela professora, a nossa opinião pessoal sobre a obra de arte em estudo.</p> <p>2. O estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes foi importante para desenvolveres o teu trabalho de Desenho?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim.</p> <p>2.1 De que forma isso aconteceu? (Foi importante para quê? No que te ajudou?)</p> <p><i>Resposta:</i> Acho que foi muito importante para desenvolver o trabalho de desenho o estudo prévio que fizemos em História da Cultura e das Artes sobre os movimentos artísticos onde o trabalho de desenho pretendido se enquadrava. Senti uma maior segurança ao pintar por conhecer mais aprofundadamente o contexto da paisagem e das pessoas representadas na obra original. Isso ajudou-me a recriar essa obra de uma forma mais livre e confiante.</p> <p>3. Este projeto (Quadros Vivos), desenvolvido de forma interdisciplinar (com a colaboração entre disciplinas), melhorou o teu conhecimento sobre aquelas obras em específico? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Quando começamos a desenvolver o projeto <i>Quadros- Vivos</i> fiquei mais interessada na pintura. Por exemplo, quando falava com o meu grupo de trabalho sobre os acessórios e guarda-roupa que íamos necessitar para tentar reproduzir ao máximo a pintura, dei por mim a reparar em bastantes pormenores que não tinha dado a devida atenção.</p> <p>4. Tens experiência em Teatro? Que tipo de experiência?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, uma vez que tive ensino integrado de música participei em diversos espetáculos musicais que tinham também uma componente teatral, como por exemplo óperas. Este ano iniciei aulas de teatro.</p>

condicionados às características técnicas dos movimentos que estamos a estudar.

9. O trabalho que desenvolves em Desenho A pode ajudar-te a evoluir em História da Cultura e das Artes? Porquê?

Resposta: Sim, principalmente quando observamos com maior pormenor as obras de arte durante as aulas de História da Cultura e das Artes, pois a experiência prática que as aulas de Desenho nos dão, faz com que seja mais fácil para mim entender o processo de criatividade e técnicas que o artista teve que desenvolver para realizar essa obra.

4.1 A Expressão Teatral ajudou-te a compreender melhor a obra de arte? Como?

Resposta: Diria que me ajudou não só a interpretar melhor as expressões faciais das pessoas representadas na pintura como também a imaginar as vivências possíveis daquelas pessoas se vivessem nos dias de hoje.

4.2 Achas que esta experiência irá ajudar-te a compreender/interpretar melhor obras de arte no teu futuro? Porquê?

Resposta: Sim, porque no teatro é importante tentar pesquisar/criar o máximo de informação possível sobre o personagem que irei representar e acho que o mesmo se aplica no caso das obras de arte. Para compreender verdadeiramente uma obra de arte, tenho não só de entender o seu contexto histórico como também observar com atenção a obra até conseguir entendê-la profundamente.

Análise das Entrevistas ao aluno A

Na primeira entrevista o aluno A, descreve pormenorizadamente as dinâmicas desenvolvidas numa aula de História da Cultura e das Artes que difere do género de aulas empregues em Desenho A “(...) muito práticas (...)” apesar das diferenças evidentes no registo das aulas, o aluno afirma “gostar” de ambas as disciplinas salientando a preferência para desenho, “(...) gosto de ambas as aulas, mas prefiro as de Desenho pelo simples facto de serem mais práticas (...)”. Quando questionado sobre a relação entre as duas disciplinas o aluno não hesita em afirmar que existe realmente uma relação, “Principalmente este ano notei que os trabalhos que nos eram sugeridos pareciam, quase sempre, integrados na matéria que estávamos a dar em História da Cultura e das Artes.”. O aluno identifica claramente a relação entre as disciplinas realçando a disciplina de História como fator importante de informação “ (...) dá mais informação e me ajuda a contextualizar os trabalhos que tenho que realizar” assim como em Desenho destaca, “ (...) a experiência prática que as aulas de Desenho nos dão, faz com que seja mais fácil para mim entender o processo de criatividade e técnicas que o artista teve que desenvolver para realizar essa obra.”.

Na segunda entrevista o aluno manifesta um enorme entusiasmo perante as aulas lecionadas para o projeto “Achei que as aulas lecionadas pela professora Bruna foram de certa forma “refrescantes” pelo facto de serem muito dinâmicas e dadas de forma criativa. (...)”. O aluno destaca a importância da investigação da obra de arte para o desenvolvimento do desenho “ (...) ajudou-me a recriar essa obra de uma forma mais livre e confiante.” Quando questionado sobre a importância do projeto de carácter interdisciplinar o aluno afirmou que foi importante para entender melhor a obra e espolatar o seu interesse “ (...) Por exemplo, quando falava com o meu grupo de trabalho sobre os acessórios e guarda-roupa (...) dei por mim a reparar em bastantes pormenores que não tinha dado a devida atenção.”

O aluno frequenta um ensino ligado ao espetáculo daí a demonstrar um grande interesse neste projeto, “ (...) ensino integrado de música participei em diversos espetáculos musicais que tinham também uma componente teatral”. Desta forma, entende a importância da expressão teatral para a compreensão da obra de arte destacando fatores que contribuíram para a perceção da obra de arte através da sua experiência com o projeto como: “ interpretar melhor as expressões faciais das pessoas representadas na pintura como também a imaginar as vivências possíveis daquelas pessoas se vivessem nos dias de hoje” mais afirma que, “(...) no teatro é importante tentar pesquisar/criar o máximo de informação possível sobre o personagem que irei representar e acho que o mesmo se aplica no caso das obras de arte (...)”.

Quadro 14: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a com fracos resultados escolares.

Entrevista ao aluno V	
1ª Entrevista	2ª Entrevista
<p>1. O que acontece normalmente numa aula de História da Cultura e das Artes? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> Começamos a aula com revisões sobre a matéria já dada, depois começamos a dar matéria nova e no fim de todas as aulas a professora dá-nos tempo para estudarmos por nós próprios com o seu auxílio.</p> <p>2. O que acontece normalmente numa aula de Desenho A? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> Começamos logo a fazer os trabalhos que temos que fazer.</p> <p>3. Qual destas aulas preferes? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Desenho, porque parece que o tempo passa mais rápido e estou mais concentrado.</p> <p>4. Consideras existir relação entre História da Cultura e das Artes e Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, imensas vezes fazemos trabalhos de acordo com o que estamos a lecionar noutra aula.</p> <p>5. O trabalho que desenvolves em História da Cultura e das Artes pode ajudar-te a evoluir em Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Depende, pode inspirar-me.</p> <p>6. O trabalho que desenvolves em Desenho A pode ajudar-te a evoluir em História da Cultura e das Artes? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Não propriamente.</p>	<p>1. As aulas lecionadas pela professora em formação suscitaram o teu interesse? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, até porque a professora ajudava-nos imenso nas nossas dúvidas sempre que as tínhamos, quer em desenho, quer em história. O que nos fez estar sempre atentos nas suas aulas.</p> <p>2. O estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes foi importante para desenvolveres o teu trabalho de Desenho?</p> <p><i>Resposta:</i> Não propriamente.</p> <p>2.1 De que forma isso aconteceu? (Foi importante para quê? No que te ajudou?)</p> <p><i>Resposta:</i> (sem resposta).</p> <p>3. Este projeto (Quadros Vivos), desenvolvido de forma interdisciplinar (com a colaboração entre disciplinas), melhorou o teu conhecimento sobre aquelas obras em específico? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> O trabalho não foi acabado, mas ainda tivemos a ver muito sobre as obras em questão.</p> <p>4. Tens experiência em Teatro? Que tipo de experiência?</p> <p><i>Resposta:</i> Não, mas gostei imenso quando fui.</p> <p>4.1 A Expressão Teatral ajudou-te a compreender melhor a obra de arte? Como?</p> <p><i>Resposta:</i> Penso que sim.</p> <p>4.2 Achas que esta experiência irá ajudar-te a compreender/interpretar melhor obras de arte no teu futuro? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Provavelmente.</p>

Análise das Entrevistas ao aluno V

Na primeira entrevista o aluno V, relata a dinâmica das aulas das disciplinas História da Cultura e das Artes e Desenho A, evidenciando a sua preferência pela disciplina de Desenho uma vez que, “ (...) parece que o tempo passa mais rápido e estou mais concentrado (...)”. O aluno admite existir uma relação entre ambas as disciplinas embora não saiba especificar com pormenor em que medida esta situação ocorre.

Na segunda entrevista o aluno destaca o interesse demonstrado nas aulas dedicadas ao projeto, elogiando a postura da professora em formação “ (...) a professora ajudava-nos imenso nas nossas dúvidas sempre que as tínhamos, quer em desenho, quer em história. O que nos fez estar sempre atentos nas suas aulas.”. O aluno não considera que o estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes tenha sido importante para desenvolver o trabalho de Desenho. Embora destaque que “O trabalho não foi acabado” e a sua experiência em teatro seja exígua afirma que a Expressão Teatral foi um fator importante na compreensão da obra de arte.

Quadro 15: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a Aluno/a inserido/a no plano de Relatório Técnico Pedagógico (RTP)

Entrevista ao aluno C	
1ª Entrevista	2ª Entrevista
<p>1. O que acontece normalmente numa aula de História da Cultura e das Artes? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> Normalmente, numa aula de História da Cultura e das Artes, nós aprendemos as matérias com: PowerPoint; leituras do manual (individualmente ou a pares) e visualização de filmes ou vídeos.</p> <p>2. O que acontece normalmente numa aula de Desenho A? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> Numa aula de Desenho, a professora inicia o novo trabalho com explicação do conteúdo histórico referente ao trabalho, os critérios, etc...seguido de um estudo feito pelos alunos e depois realiza-se o trabalho com alguma ajuda da professora.</p> <p>3. Qual destas aulas preferes? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Eu prefiro as duas aulas porque em História conheço melhor a Arte e a Cultura, enquanto no Desenho aprendo algumas técnicas com vários materiais.</p> <p>4. Consideras existir relação entre História da Cultura e das Artes e Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, porque em HCA aprendo a Arte de forma teórica e em Desenho aprendo a parte prática.</p> <p>5. O trabalho que desenvolves em História da Cultura e das Artes pode ajudar-te a evoluir em Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Não, porque eu penso que História é mais para «conhecer» a Arte em geral, enquanto no Desenho é mais a representação de algo que vemos ou da nossa mente (imaginação, criatividade).</p> <p>6. O trabalho que desenvolves em Desenho A pode ajudar-te a evoluir em História da Cultura e das Artes? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Não, porque o Desenho A é mais para aprender várias técnicas e estilos, enquanto que a História é mais para o conhecimento de Arte.</p>	<p>1. As aulas lecionadas pela professora em formação suscitaram o teu interesse? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Suscitaram o meu interesse porque nas aulas que lecionou, a professora explicava de uma maneira explícita.</p> <p>2. O estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes foi importante para desenvolveres o teu trabalho de Desenho?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim.</p> <p>2.1 De que forma isso aconteceu? (Foi importante para quê? No que te ajudou?)</p> <p><i>Resposta:</i> Foi importante reproduzir um quadro no papel e isso ajudou-me na simplificação.</p> <p>3. Este projeto (Quadros Vivos), desenvolvido de forma interdisciplinar (com a colaboração entre disciplinas), melhorou o teu conhecimento sobre aquelas obras em específico? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim porque me permitiu uma compreensão geral da obra que trabalhámos.</p> <p>4. Tens experiência em Teatro? Que tipo de experiência?</p> <p><i>Resposta:</i> Não tenho.</p> <p>4.1 A Expressão Teatral ajudou-te a compreender melhor a obra de arte? Como?</p> <p><i>Resposta:</i> Ajudou-me a compreender melhor a obra de arte porque compreendi a obra de arte de uma outra maneira, isto é, de uma maneira "viva" e visual, apesar de não se ter chegado à representação final devido à pandemia.</p> <p>4.2 Achas que esta experiência irá ajudar-te a compreender/interpretar melhor obras de arte no teu futuro? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Eu penso que não, porque eu acho que esta experiência só me ajudou a compreender/interpretar um quadro em específico: "O juramento dos Horácios".</p>

Análise das Entrevistas ao aluno C

Na primeira entrevista o aluno C, narra as várias etapas e dinâmicas que ocorrem nas aulas de História da Cultura e das Artes e Desenho A das quais não evidencia uma preferência o aluno, opta por enumerar as valências das duas disciplinas: “ (...) prefiro as duas aulas porque em História conheço melhor a Arte e a Cultura, enquanto no Desenho aprendo algumas técnicas com vários materiais.”. O aluno reconhece que existe uma relação entre ambas as disciplinas porém, quando questionado sobre a especificidade em que uma disciplina está ligada à outra o aluno contraria-se afirmando que não existe uma ligação e uma não contribui para a evolução da outra.

Na segunda entrevista o aluno, destaca o interesse suscitado nas aulas lecionadas pela professora em formação e evidencia a clareza demonstrada nos conteúdos das aulas, “ (...) professora explicava de uma maneira explícita.”.

Nesta entrevista o aluno compreende que existe de facto uma relação entre as disciplinas e entende que estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes foi importante para desenvolver o trabalho de Desenho assim como o projeto de natureza interdisciplinar contribuiu para o conhecimento da obra de arte, “permitiu uma compreensão geral da obra que trabalhamos.”

O aluno afirma não possuir experiência teatral mas, destaca a importância desta para a compreensão da obra de arte “ (...) porque compreendi a obra de arte de uma outra maneira, isto é, de uma maneira "viva" e visual, apesar de não se ter chegado à representação final devido à pandemia.”. Porém o aluno considera que a experiência vivenciada serve apenas para aprofundar os conhecimentos relativos ao quadro trabalhado não se aplicando a outras obras de arte “ (...) eu acho que esta experiência só me ajudou a compreender/interpretar um quadro em específico ”.

Quadro 16: Análise da 1ª e 2ª entrevista ao/à aluno/a Aluno/a inserido/a no plano Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Entrevista ao aluno W	
1ª Entrevista	2ª Entrevista
<p>1. O que acontece normalmente numa aula de História da Cultura e das Artes? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> Aprende-se sobre a evolução da arte ao longo dos tempos e o que se criou e construiu em cada época.</p> <p>2. O que acontece normalmente numa aula de Desenho A? Descreve.</p> <p><i>Resposta:</i> Desenvolve-se as capacidades de desenho aplicando as várias técnicas que existem.</p> <p>3. Qual destas aulas preferes? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Prefiro História da Cultura das Artes porque eu não sei desenhar então aprendo mais nessas aulas.</p> <p>4. Consideras existir relação entre História da Cultura e das Artes e Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, porque ao longo da história da arte foram desenvolvidas técnicas e regras de pintura e de desenho que ainda hoje são utilizadas nas aulas de desenho.</p> <p>5. O trabalho que desenvolves em História da Cultura e das Artes pode ajudar-te a evoluir em Desenho A? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> O trabalho que desenvolvemos em HCA ajuda-me a evoluir porque aprendemos as técnicas e as regras e em Desenho A acabamos por aplicá-las.</p> <p>6. O trabalho que desenvolves em Desenho A pode ajudar-te a evoluir em História da Cultura e das Artes? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> O Desenho A pode ajudar-me a evoluir em HCA porque como se estuda e pratica, logo quando se fala das Obras de Arte em HCA sabe-se bem do que se fala.</p>	<p>1. As aulas lecionadas pela professora em formação suscitaram o teu interesse? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, porque a professora fala e explica muito bem e dá interesse aprender mais e mais.</p> <p>2. O estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes foi importante para desenvolveres o teu trabalho de Desenho?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim foi muito importante pois sem essas aulas era mais difícil conseguir fazer-lo.</p> <p>2.1 De que forma isso aconteceu? (Foi importante para quê? No que te ajudou?)</p> <p><i>Resposta:</i> Ao sabermos as técnicas e conhecer a obra fica mais fácil por em prática.</p> <p>3. Este projeto (Quadros Vivos), desenvolvido de forma interdisciplinar (com a colaboração entre disciplinas), melhorou o teu conhecimento sobre aquelas obras em específico? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim melhorou, porque de certa forma vivemos o quadro, pude pôr-me no lugar das figuras do quadro.</p> <p>4. Tens experiência em Teatro? Que tipo de experiência?</p> <p><i>Resposta:</i> Não tenho experiência em teatro.</p> <p>4.1 A Expressão Teatral ajudou-te a compreender melhor a obra de arte? Como?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim, pude fazer parte do quadro.</p> <p>4.2 Achas que esta experiência irá ajudar-te a compreender/interpretar melhor obras de arte no teu futuro? Porquê?</p> <p><i>Resposta:</i> Sim.</p>

Análise das Entrevistas ao aluno W

Na primeira entrevista o aluno W, descreve sucintamente as etapas de uma aula de História da Cultura e das Artes e de Desenho A evidenciando a sua preferência para a disciplina de História da Cultura e das Artes. O aluno considera existir uma relação entre as duas disciplinas pois, “ (...) ao longo da história da arte foram desenvolvidas técnicas e regras de pintura e de desenho que ainda hoje são utilizadas nas aulas de desenho.” Mais informa que em História são lecionados conteúdos que abordam as técnicas que são utilizadas na disciplina de Desenho também é em Desenho que se pratica o que se aprende em História da Cultura e das Artes.

Na segunda entrevista o aluno destaca o interesse pelas aulas direcionadas ao projeto, “ (...) a professora fala e explica muito bem e dá interesse aprender mais e mais.” e mantém a opinião, que estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes foi importante para desenvolver o trabalho de Desenho já que “Ao sabermos as técnicas e conhecer a obra fica mais fácil por em prática.”. O aluno afirma que o projeto de índole interdisciplinar foi importante para a compreensão da obra de arte em estudo “ (...) porque de certa forma vivemos o quadro, pude pôr-me no lugar das figuras do quadro.” Apesar da ausência de experiência teatral o aluno não hesitou em admitir que a expressão teatral tinha sido importante para a compreensão da obra de arte até porque, “ (...) de certa forma vivemos o quadro, pude pôr-me no lugar das figuras do quadro”

”

Síntese das análises das entrevistas

No geral todos os alunos conseguiram descrever o que acontece numa aula de História da Cultura e das Artes e em Desenho A entendendo as diferenças que caracterizam as duas disciplinas.

Todos consideram haver uma relação entre os conteúdos de ambas as disciplinas porém nem todos conseguiram explicar essa relação, havendo dois alunos que se contradizem e um afirma que os conteúdos de Desenho não contribuem para a História da Cultura e das Artes enquanto o outro afirma que nenhuma das disciplinas contribui para a outra. É notória a preferência pela disciplina de Desenho na pequena amostra inquirida, sendo apenas um aluno que prefere a disciplina de História da Cultura e das Artes e outro que optou pelas duas, não evidenciando uma preferência.

Na segunda entrevista, foi unânime o interesse pelas aulas lecionadas pela professora em formação, seguindo-se de inúmeros elogios.

A maioria dos alunos compreendeu a importância do estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes para o desenvolvimento do trabalho de Desenho, com apenas um aluno a discordar.

Todos os alunos afirmaram que o projeto (Quadros-Vivos), desenvolvido de forma interdisciplinar, contribuiu para melhorar o conhecimento das obras de arte em estudo, evidenciando a sua afirmação com expressões como:“(…) de certa forma vivemos o quadro (…)” e “(…) dei por mim a reparar em bastantes pormenores que não tinha dado a devida atenção.”

A entrevista confirmou os resultados obtidos anteriormente através de questionários, destacando a fraca experiência teatral no quotidiano dos alunos da turma, do grupo de sete alunos entrevistados apenas um aluno possui experiência teatral e um exibe uma pequena experiência obtida por meio de um *workshop*. Apesar de ser evidente os poucos hábitos da turma na área do teatro, os alunos demonstraram positivismo na aplicação do método experienciado para a análise de obras de arte futuras, havendo apenas um aluno que discorda e afirma que o projeto serviu apenas para analisar uma obra de arte em específico.

Com base nos resultados das análises das entrevistas dos alunos inquiridos, pode-se concluir que o projeto interdisciplinar foi bem recebido pelos alunos. Apesar de não ter sido apresentado à comunidade escolar como perspectivado, os alunos puderam trabalhar uma vertente diferente das artes e usufruir da experiência teatral para o estudo aprofundado da obra de arte aliciando para um método de análise da obra focado na observação pormenorizada e “vivência” da obra. O aluno é estimulado a olhar a obra como parte integrante da mesma que por sua vez, contribui para a sua relação de espectador- obra, enquanto usufruidores de obras de arte.

CONCLUSÃO

A unidade didática *QUADROS-VIVOS: Vi(ver) o Museu na Escola*, implementada numa turma de 11º ano, da Escola Secundária Vergílio Ferreira, em Carnide, Lisboa da qual trata o presente relatório, potenciou uma experiência enriquecedora, apelando a diferentes especificidades, que servem de preparação para a vida profissional futura. Pode afirmar-se que a UD superou as expectativas perspectivadas enquanto elemento avaliativo, mas também no que respeita às relações humanas estabelecidas.

Consideramos que as estratégias didáticas adotadas na turma, nomeadamente a complementaridade entre uma abordagem mais expositiva e outra mais interativa, assente em dinâmicas de grupo, integradas no mesmo bloco de aula, teve um impacto positivo na motivação dos alunos. Esta estratégia permitiu uma melhor gestão do tempo em que os alunos estão efetivamente concentrados e, conseqüentemente, um melhor aproveitamento das capacidades dos alunos, que se mostraram bastante empenhados nas diferentes fases de trabalho. Disto é prova a permanência dos alunos em sala de aula durante parte do tempo destinado ao intervalo.

Esta tipologia de aula teórico-prática revelou-se bastante produtiva. As grelhas utilizadas no decorrer das aulas serviram de ferramenta, não só de síntese, mas também de estudo, sendo posteriormente utilizadas pelos alunos. E as dinâmicas desenvolvidas em sala de aula permitiram consolidar as aprendizagens e motivar os alunos para as aulas de História da Cultura e das Artes.

O facto de os alunos estarem conscientes de todas as fases de trabalho, assim como da sua finalidade (a concretização do projeto interdisciplinar *Quadros-Vivos*), permitiu uma outra abordagem e disposição para a realização dos trabalhos de investigação da respetiva disciplina. Os alunos que periodicamente recorriam apenas à leitura da apresentação PowerPoint, procuraram atribuir um cariz teatral à exposição oral dos trabalhos, revelando um maior cuidado no decurso desta e uma maior atenção aos pormenores, sendo até criativos. A título de exemplo, alguns trouxeram adereços para complementar a apresentação da obra de arte. Esta atitude, só por si, demonstrou uma atenção diferente sobre o estudo da obra de arte, assim como a forma de a apresentar ao público, neste caso, aos colegas.

Na disciplina de Desenho, potenciou-se uma aproximação contínua à obra de arte e uma observação mais pormenorizada. A observação contínua das obras de arte revelou-se vantajosa quando os alunos tiveram a necessidade de fazer o levantamento de adereços e figurinos para as personagens e, sobretudo, na colocação das personagens (alunos) no espaço, para recriar as respetivas obras de arte.

A maior parte dos alunos demonstrou bastante curiosidade e entusiasmo perante a ideia de experienciar a expressão teatral, uma vez que é uma área pouco trabalhada em contexto escolar. Os alunos que já haviam experienciado algum tipo de intervenção teatral também se revelaram entusiasmados. Contudo, uma minoria retraiu-se por vergonha ou medo da exposição que é inerente a esta situação. Ainda assim, todos se mostraram bastante participativos no decorrer das aulas e empenhados no projeto.

Infelizmente, face à atual situação pandémica pela covid-19 e consequente suspensão das atividades letivas presenciais, os alunos não puderam terminar o projeto, isto é, não foi possível concretizar a performance no espaço escolar, como planeado. Porém, recorrendo ao diálogo em aulas síncronas e com base nos depoimentos dos alunos aquando o preenchimento dos últimos questionários, durante a fase de quarentena, verificou-se que estes manifestavam opinião positiva, assim como um forte entusiasmo com o trabalho realizado, que já era visível nas aulas de ensaio, com as suas propostas de interligação de grupos, com a criação de performances sequenciais, a introdução de músicas e a sugestão de integrarem os trabalhos desenvolvidos em Desenho A, de modo expositivo, no local de cada performance.

As estratégias de ensino utilizadas procuraram adaptar-se aos diferentes alunos que compunham a turma e às especificidades encontradas no decorrer do projeto, aproximando-se de didáticas menos tradicionais do que as vulgarmente aplicadas e contemplando a interdisciplinaridade como meio promotor de aprendizagem, através do cruzamento de diferentes áreas. As estratégias didáticas implementadas possibilitaram ainda um envolvimento ativo na aprendizagem por parte dos alunos, contemplando uma relação de proximidade e cooperação entre professor-aluno e alunos entre si.

Verificámos que a aquisição de pré-requisitos, alcançados durante as primeiras fases do projeto (investigação de obras de arte em História da Cultura e das Artes e a simplificação formal das mesmas em Desenho A) contribuíram significativamente para o desenvolvimento e agilização do projeto *QUADROS-VIVOS: Vi(ver) o Museu*

na Escola. Para além disso, confirmámos que os conteúdos previstos e as competências específicas perspectivadas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória que seleccionámos para serem desenvolvidos durante o projeto foram na sua larga maioria atingidos.

A presente investigação permitiu concluir que a disciplina de História da Cultura e das Artes pode, também ela, à semelhança do Desenho, ser criativa e visual, permitindo explorar diferentes aptidões e interesses dos alunos. Por sua vez, o Desenho não tem necessariamente que ser uma disciplina assente no trabalho individual, possibilitando a integração do trabalho de grupo, assim como o desenvolvimento de investigações, como forma de enriquecer a cultura visual e, consequentemente, um maior envolvimento com a relação estabelecida entre o conhecimento da obra de arte e a potencial criação de um produto artístico pelos alunos.

Ambas as disciplinas resultam enriquecidas com a complementaridade da outra, assim como com a introdução de novos meios artísticos que podem servir como ferramentas fundamentais para o desenvolvimento de conteúdos específicos das duas disciplinas, aliadas à integração dos conteúdos perspectivados no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Acreditamos que esta abordagem teve um impacto bastante positivo no enriquecimento do campo visual dos alunos e possibilitou uma motivação e interesse pela frequência de espaços culturais que se começou a tornar mais regular com o desenrolar do projeto. Porém, devido à atual situação pandémica face à covid-19 não foi possível aferir mais resultados. Da mesma forma, acreditamos que proporcionar um contacto com diferentes áreas artísticas dotou os alunos de um olhar mais alargado sobre as saídas profissionais possíveis no Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais.

Como possibilidade de desenvolvimentos futuros: importa continuar a investigar a expressão teatral enquanto área promotora de competências investigativas, de motivação, trabalho de grupo e de cooperação entre pares; assim como perceber o impacto real de uma aprendizagem significativa dos conteúdos previstos, através dos materiais facultados aos alunos (utilização das grelhas de síntese, como meio facilitador de estudo) e do envolvimento dos alunos nas diferentes dinâmicas da aula.

Futuramente, a nível profissional, pretende-se alargar e aprofundar perspetivas no sentido do desenvolvimento de estratégias didáticas inovadoras e motivadoras para os alunos, recorrendo à educação pela cultura visual e

estimulando a literacia visual, como ferramenta essencial no ensino e posteriormente a nível profissional.

BIBLIOGRAFIA

AA.VV. (1994). *Mapas Conceptuais: Uma técnica para aprender*. Lisboa: Edições ASA.

AA.VV. (2001). *O construtivismo na sala de aula*. Porto: Edições ASA.

AA.VV. (2004). *Programa de História da Cultura e das Artes: 10º e 11º e 12º anos*. Coord. António F. Pimentel. Lisboa: Ministério da Educação.

AA.VV. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

AA.VV. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*, in G. Martins. Despacho n.º 6478/2017, 26 de Julho, Ministério da Educação- Direção-Geral da Educação. ISBN 978-972-742-416-0.

AA.VV.. (2007). *Manual de psicologia do desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora. ISBN 978-972-0-34571-4.

AEVF (2014). *Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Regulamento Interno, 2014*. Obtido em 14 de Novembro de 2018, de Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira, Lisboa: https://www.aevf.pt/Menu/RegulamentoInterno_2015.pdf.

AEVF (2016). *Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira: Projeto Educativo, 2016-2020*. Obtido em 14 de Novembro de 2018, de Agrupamento de Escolas de Vergílio Ferreira, Lisboa: https://www.aevf.pt/Menu/PEE_AEVF.pdf.

AEVF (s. d.). *Parque Escolar: Brochura Escola Secundária de Vergílio Ferreira*. Obtido em 11 de Novembro de 2018, de Parque Escolar, Lisboa: <https://www.parque-escolar.pt/docs/escolas/caracteristicas/088-3015.pdf>.

AEVF (s. d.). *Parque Escolar: Ficha de Caracterização Escola Secundária de Vergílio Ferreira*. Obtido em 11 de Novembro de 2018, de Parque Escolar, Lisboa: <https://www.parque-escolar.pt/docs/escolas/caracteristicas/088-3010.pdf>.

Almeida, A. B. (1967). *Ensaio para uma didática do desenho*. Lisboa: Livraria Escolar Editora.

Alonso, C. M., Gallego, D. J. & Honey, P. (2012). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero. Alonso, C., Gallego, D. & Honey, P. (1997). *Los estilos de aprendizaje: Procedimiento de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Appia, A. (2002). *A obra de arte viva*. Amadora: Escola Superior de Teatro e Cinema.

Araújo, G. & Oliveira, A. (2013). Sobre métodos de leitura de imagem no ensino da arte contemporânea. *Imagens da Educação*, 3 (2), pp. 70-76.

Arnheim, R. (2005). *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro.

Ausubel, D., Novak J. & Hanesia, H. (1983). *Psicologia educativa*. México: Trillas.

Barbosa, A. (2005). *A imagem no ensino da arte: Anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva. Câmara Municipal de Lisboa - Demografia. (s.d.). Obtido em 9 de Novembro de 2018, de Câmara Municipal de Lisboa: <http://www.cm-lisboa.pt/municipio/demografia>.

Carvalho, A., & Diogo, F. (2014). *Concepções de educação, concepções curriculares e modelos de intervenção didáctica*. [Originalmente in A. Carvalho & F. Diogo (1994), *Projecto Educativo* (pp. 91-102)]. Porto: Edições Afrontamento.

Castro, M. (2012). Repeticiones y revisiones: el remake en la fotografía construida. *Fotocinema: Revista científica de cine y fotografía*, (6), pp. 5-41.

Courtney, R. (2003). *Jogo, teatro & pensamento*. São Paulo: Editora Perspetiva.

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho *Diário da República n.º 129/2018., Série I*. Assembleia da República. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho *Diário da República n.º 129/2018., Série I*. Assembleia da República. Lisboa.

Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho *Diário da República n.º 128/2017, Série II*. Assembleia da República. Lisboa.

Dias, D. (2018). *Psicologia da aprendizagem: Paradigmas, motivação e dificuldades*. Lisboa: Edições Sílabo. ISBN 978-972-618-979-4.

Edwards, B. (2007). *Desenhando com o lado direito do cérebro*. Rio de Janeiro: Ediouro.

Freitas, L. & Freitas, C. (2003). *Aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições ASA.

Gombrich, E. H. A. (2008). *A história da arte*. Rio de Janeiro: LTC.

Gonçalves, P. (2018). *Interdisciplinaridade: Desenho e Geometria Descritiva*. (Dissertação de Mestrado em Ensino de Artes Visuais não editada) Universidade de Lisboa, Instituto da Educação, Lisboa.

Grundberg, A. (2003). The crisis of the real: Photography and postmodernism in WELLS, Liz (ed). *The Photography Reader*. Nova York: Routledge.

Hernández, F. (2005). De qué hablamos cuando hablamos de la cultura visual? *Educação e Realidade*. 30(2), pp. 9-34. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/228347113_De_que_hablamos_cuando_hablamos_de_Cultura_Visual.

Manguel, A. (2020). *Ler imagens: Em que pensamos quando olhamos para arte*. Lisboa: Edições 70.

Massironi, M. (1982). *Ver pelo Desenho: aspectos técnicos, cognitivos, comunicativos*. Lisboa: Edições 70. Moreira, M. A. (1995). Monografia nº 10 da série *Enfoques Teóricos*. Porto Alegre: Instituto de Física da UFRGS.

Neto, J. & Vasconcelos, M. (2019). A apropriação como ferramenta para a utilização da obra de arte na sala de aula. *Revista Matéria- Prima* (7), pp. 149-206.

Neves, D. (1989). *O teatro e o ensino*. Coimbra: Livraria Minerva.

Pacheco, J. A. (2001). Teorias curriculares. In J. A. Pacheco, *Currículo: teoria e praxis*. Porto: Porto Editora.

Peralta, M. (2002). Como avaliar competência(s)? In P. Abrantes & F. Araújo (Coord.), *Reorganização curricular do ensino básico: Avaliação das aprendizagens* (pp. 27-33). Lisboa: Ministério da Educação.

Pereira, A. & Poupá, C. (2018). *Como escrever uma tese: monografia ou livro científico usando o Word*. Lisboa: Edições Sílabo.

Pereira, A. (2013). Motivação na aprendizagem e no ensino. In F. H. Veiga (Org.), *Psicologia da Educação* (pp. 445-488), Lisboa: Climepsi Editores.

Portela, N. (2020). Abordagem triangular: Para uma aprendizagem coparticipativa. *Cadernos Cênicos: Revista de Teatro e Outras Artes* 2(1), pp.1-15.

Pujolàs, P. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona: Universidad de Vic.

Ramos, A., Queiroz, J. P., Barros, S. N., & Reis, V. (2002). *Programa de Desenho A: 11º e 12º anos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Read, H. (2016[1936]). *Educação pela arte*. Lisboa: Edições 70.

Revista Cadernos Cênicos 2 (1).

Rodrigues, A. & Schimiguel J. (2018). Estilos de aprendizagem em um curso de sistemas de informação. *Revista Observatorio de la Economía Latino-americana*,

pp. 101-104. Recuperado de: <https://www.eumed.net/rev/oel/2018/08/aprendizagem-sistema-informacao.html>.

S.A. (2018). *Aprendizagens essenciais Desenho A: 11º ano*. Lisboa: Ministério da Educação.

S.A. (2018). *Aprendizagens essenciais História da Cultura e das Artes: 11º ano*. Lisboa: Ministério da Educação.

Santos, L. & Pinto, J. (2018). Ensino de conteúdos escolares: A avaliação como fator estruturante. In Feliciano H. Veiga (coord.), *O ensino na escola de hoje: Teoria, investigação e aplicação* (pp. 503-539). Lisboa: Climepsi Editores.

Sousa, A. (2017). *Rocha de Sousa: de artista a professor, pedagogo e didata*. *Revista Convocarte* (4), pp. 295-301.

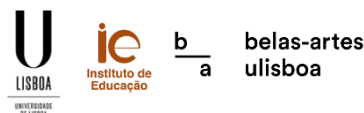
Tomlinson, C. & Allan, S. (2002). *Liderar projetos de diferenciação pedagógica*. Lisboa: Edições Asa.

Tomlinson, C. (2008). *Diferenciação pedagógica e diversidade: Ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidades*. Porto: Porto Editora.

Vygotski, L. S. (1987). *La imaginacion y el arte en la infancia*. Mexico: Ediciones e Distribuciones Hispanicas.

APÊNDICES

Apêndice 1- Pedido de Autorização para Utilização de Dados e Imagem.



Pedido de Autorização para Utilização de Dados e Imagem

Data: __/__/__

Ex.^{mos} Encarregados de Educação,

Eu, Bruna Mendes, no âmbito da Iniciação à Prática Pedagógica, do Mestrado (Profissionalizante) em Ensino das Artes Visuais, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, tenho vindo a observar as aulas da turma do 11º 12 da Escola Secundária Vergílio Ferreira, em Carnide.






Desta forma, venho por este meio, solicitar a vossa autorização para a recolha e utilização de fotografias, tiradas em contexto de aula bem como, de alguma informação, através de inquéritos ou outros documentos, com fim a serem integradas na minha dissertação e em qualquer artigo publicado, que decorra deste estudo, garantindo a confidencialidade do aluno.

Autorização

Eu,.....
....., Encarregado de Educação do
aluno.....
nº....., da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu
educando e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer,
garantindo a sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Apêndice 2- Material didático: Grelha de Síntese completa (facultado aos alunos).

				CARACTERÍSTICAS TÉCNICO- FORMAIS		
Contexto Histórico	Quadro	Legenda	Temática	Linhas de força dominante	Cores dominantes	Outras
<p>Séc. XVII- XVIII</p> <p>Religioso Discordas religiosas na Europa e nos próprios Estados. A Reforma Protestante e a Contrarreforma provocaram lutas e perseguições (desestabilizaram a sociedade, a economia e interferiram na política com o concílio de Trento, a censura do <i>Índex</i> e a Inquisição);</p> <p>Político Afirmção da monarquia absoluta;</p> <p>Económico Domínio da teoria e prática mercantilista. Disputa dos mercados coloniais entre as grandes potências Europeias (Inglaterra, França e Holanda)/ desenvolvimento acelerado do capitalismo comercial;</p> <p>Social Permanência da sociedade de ordens (clero, nobreza e povo). Consolidação do poder económico da alta burguesia.</p> <p>Demográfico Recessão demográfica provocada pelas alterações climáticas, pestes e guerras (Ex: Guerra dos 30 Anos e Guerra da sucessão de Espanha);</p> <p>Cultural Apogeu da Arte Barroca, evolução do pensamento e da</p>		Glória de Santo Inácio, Andrea Pozzo, frescos do teto da Igreja de Santo Inácio, Roma, 1684.	Episódios sagrados e vidas de santos.	Composição com linhas oblíquas e retas. Contrastand o com as linhas sinuosas dos corpos.	Tons suaves no fundo em contraste com cores vibrantes.	Contrastes de luz-sombra e jogos cromáticos; Trompe-l'oeil , que pinta arquiteturas “fingidas”, dilatando o espaço; Panejamentos insuflados , aumentam a sensação de dinamismo e movimento; Soto in sù , perspectiva de baixo para cima; Contrastes, tensões e efeitos ilusionistas; Acentuação de profundidade (formas fluídas e ondulantes).
		O Rapto das Filhas de Leucipo, Pieter Paul Rubens, 1618, óleo sobre tela, 222x209 cm.	Tema mitológico.	Formas dinâmicas e sinuosas enquadradas numa forma circular. Oblíquas e curvilíneas.	Cores vibrantes. Realce do vermelho incandescente.	Caráter cenográfico/ teatralidade; Pintura irradia do centro da tela para fora; Linha do horizonte baixa. Protagonismo da luz (contraste luz/sombra); Composições exuberantes.
		A Vocação de S. Mateus, Caravaggio, Igreja de S. Luigi del Francesi, Roma, 1599-1602, óleo sobre tela, 340 x 322 cm.	Tema religioso.	Oblíquas e retas.	Fortes contrastes cromáticos; Colorido vibrante (cor pura e cálida/quente); [apela aos sentidos].	Tratamento realista dos assuntos (representação do momento); Caráter cenográfico/ teatralidade; Sobreposição de formas (profundidade); Protagonismo da luz (contraste luz/sombra); Luz rasante em contraste com o tenebrismo (palavra latina “tenebra”, que significa treva).
		A Dúvida de S. Tomé, Caravaggio, 1602-1603, óleo sobre tela, 107 x 146 cm.	Tema religioso.	Formas dinâmicas e sinuosas: enquadradas numa estrutura poligonal (pentágono) . Oblíquas e retas.	Fortes contrastes cromáticos; Colorido vibrante (cor pura e cálida).	Tratamento realista dos assuntos (representação do momento); Caráter cenográfico/ teatralidade; Pintura irradia do centro da tela para fora; Sobreposição de formas (profundidade); Protagonismo da luz (contraste luz/sombra); Luz rasante em contraste com o tenebrismo .
		A Ceia de Emaús, Caravaggio, 1596-98, óleo sobre tela 145 x 195cm.	Tema religioso	Formas dinâmicas e sinuosas: enquadradas numa estrutura poligonal (triângulo). Oblíquas e retas.	Tons terrosos.	Tratamento realista dos assuntos (representação do momento); Caráter cenográfico/ teatralidade; Sobreposição de formas (profundidade); Linha do horizonte baixa; Protagonismo da luz (contraste luz/sombra); Luz rasante em contraste com o tenebrismo .

prática científica (Galileu, Newton,...).		Crucificação de São Pedro, Caravaggio, 1601, óleo sobre tela, 230 x 175 cm.	Tema religioso	Linhas oblíquas dadas através da torção dos corpos.	Fortes contrastes cromáticos; Colorido vibrante (cor pura e cálida).	Tratamento realista dos assuntos (representação do momento); Caráter cenográfico/ teatralidade ; Criação de efeitos ilusionistas (perspetiva em escorço); Pintura irradia do centro da tela para fora; Sobreposição de formas (profundidade); Linha do horizonte baixa . Protagonismo da luz (contraste luz/sombra); Composições exuberantes; Luz rasante em contraste com o tenebrismo .
		Judite decapitando Holofernes, Caravaggio, 1598-1599, óleo sobre tela, 145 x 195 cm.	Tema religioso	Oblíquas; retas e curvilíneas.	Fortes contrastes cromáticos; Colorido vibrante (cor pura e cálida).	Tratamento realista dos assuntos (representação do momento); Caráter cenográfico/ teatralidade ; Protagonismo da luz (contraste luz/sombra); Composições exuberantes; Luz rasante em contraste com o tenebrismo .
		Jovem a descascar fruta, Caravaggio, 1593, óleo sobre tela, 75,5 x 64,4 cm.	Cenas de género	Retas.	Fortes contrastes cromáticos; Predominância do branco.	Tratamento realista dos assuntos (representação do momento); Linha do horizonte baixa . Protagonismo da luz (contraste luz/sombra); Luz rasante em contraste com o tenebrismo .
		Jovem com Cesto de Fruta, Caravaggio, 1593, óleo sobre tela, 70 x 67cm.	Cenas de género	Retas.	Fortes contrastes cromáticos; Predominância do branco.	Tratamento realista dos assuntos (representação do momento); Linha do horizonte baixa . Protagonismo da luz (contraste luz/sombra); Luz rasante em contraste com o tenebrismo .
		A Conversão de S. Paulo, Caravaggio, 1601 óleo sobre tela 230 x 175 cm.	Tema religioso	Formas dinâmicas e sinuosas: enquadrada numa estrutura poligonal (triângulo invertido); Oblíquas e retas.	Fortes contrastes cromáticos; Colorido vibrante (cor pura e cálida).	Tratamento realista dos assuntos (representação do momento); Caráter cenográfico/ teatralidade ; Criação de efeitos ilusionistas (perspetiva em escorço); Sobreposição de formas (profundidade); Linha do horizonte baixa . Protagonismo da luz (contraste luz/sombra); Composições exuberantes; Luz rasante em contraste com o tenebrismo .
		Amor vitorioso, Caravaggio, 1601-1602, óleo sobre tela, 156 x 113 cm.	Tema mitológico	Oblíquas e retas.	Predominância do tom de pele em contraste com tons terrosos no fundo.	Caráter cenográfico/ teatralidade ; Sobreposição de formas (profundidade); Linha do horizonte baixa . Protagonismo da luz (contraste luz/sombra); Luz rasante em contraste com o tenebrismo .

Apêndice 3- Powerpoint (aula expositiva e prática sobre pintura Barroca).

Escola Secundária Vergílio Ferreira

A CULTURA DO PALCO
Pintura Barroca

Bruna Mendes

Outubro 2019

A PINTURA E O PROTAGONISMO DA LUZ

PINTURA MURAL (fresco em teto e paredes)
PINTURA MÓVEL (tela ou madeira)



PINTURA MURAL





Figura 1: Glória de Santo Inácio, Andrea Pozzo, frescos do teto da Igreja de Santo Inácio, Roma, 1684.

Contrastes de luz-sombra e jogos cromáticos.



Trompe-l'œil, que pinta arquiteturas "fingidas", dilatando o espaço.

Panejamentos insuflados, aumentam a sensação de dinamismo e movimento.

Soto in sù, perspectiva de baixo para cima.

Figura 1: Glória de Santo Inácio, Andrea Pozzo, frescos do teto da Igreja de Santo Inácio, Roma, 1684.



Quadri riportati- imitações de quadros de cavalete.

Figura 2: A Metamorfoses de Ovídeo, frescos do teto da Galleria Farnese, Annibale Carracci, Roma, 1597-1600

SÍNTESE

PINTURA MURAL (fresco em teto e paredes)

Temática: episódios sagrados e vidas de santos; retratos e cenas mitológicas.

Caraterísticas técnico-formais:

- Contrastes, tensões e efeitos ilusionistas;
- Acentuação de profundidade (formas fluidas e ondulantes);
- Soto in sù (perspetiva de baixo para cima);
- Trompe-l'oeil (que pinta arquiteturas "fingidas");
- Figuras em movimento;
- Vestes com formas acentuadas (dynamismo e movimento);
- Contraste luz/sombra e jogos cromáticos.

PINTURA MÓVEL



Figura 3: O Rapto das Filhas de Leucipo, Pieter Paul Rubens, 1618, óleo sobre tela, 222x209 cm.



Figura 4: A Vocação de S. Mateus, Caravaggio, Igreja de S. Luigi dei Francesi, Roma, 1599-1602, óleo sobre tela, 340 x 322 cm.

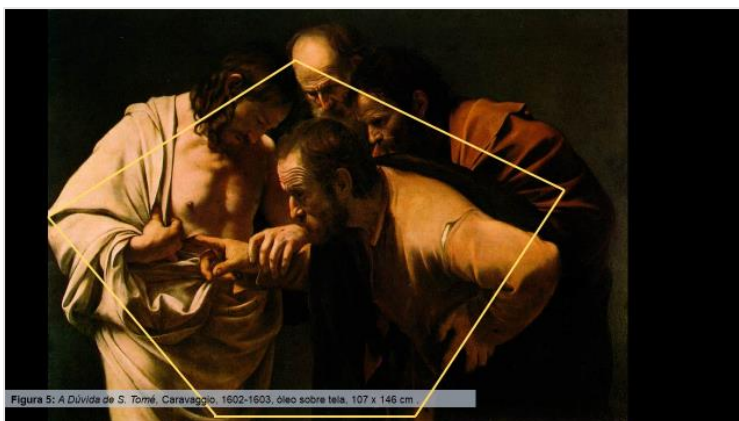


Figura 5: A Divida de S. Tomé, Caravaggio, 1602-1603, óleo sobre tela, 107 x 146 cm.



Figura 6: A Ceia de Emaús, Caravaggio, 1596-98, óleo sobre tela, 148 x 195cm.



Figura 7: Crucificação de São Pedro, Caravaggio, 1601, óleo sobre tela, 230 x 175 cm.



Figura 8: A Conversão de S. Paulo, Caravaggio, 1601, óleo sobre tela, 230 x 175 cm.



Figura 9: Judith decapitando Holofernes. Caravaggio, 1598-1599, óleo sobre tela, 145 x 195 cm



Figura 10: Jovem a descascar fruta, Caravaggio, 1593, óleo sobre tela, 75,5 x 64,4 cm

Figura 11: Jovem com Cesto de Fruta, Caravaggio, 1593, óleo sobre tela, 70 x 67cm



Figura 12: Amor vitorioso, Caravaggio, 1601-1602, óleo sobre tela, 156 x 113 cm

PINTURA MÓVEL (tela ou madeira)**Temática:**

Temas religiosos; temas mitológicos; paisagens; retratos; cenas de gênero e naturezas mortas.

Aspetos técnicos e expressivos:

- Tratamento realista dos assuntos (representação do momento);
- Caráter cenográfico/ **teatralidade**;
- Criação de **efeitos ilusionistas**;
- **Soto in sú**, perspectiva de baixo para cima;
- **Trompe-l'oeil**;
- Pintura irradia do centro da tela para fora;
- Linhas estruturantes (**obliquas, retas e curvilíneas**);
- **Sobreposição de formas** (profundidade);
- **Formas dinâmicas e sinuosas** (orientadas, enquadradas ou combinadas com estruturas poligonais, circulares ou ovais);
- **Linha do horizonte baixa**.

PINTURA MÓVEL (tela ou madeira)**Aspetos plásticos:**

- Protagonismo da luz (**contraste luz/sombra**);
- **Composições exuberantes**;
- Fortes **contrastes cromáticos**;
- **Colorido vibrante** (cor pura e cálida);
- **Luz rasante** em contraste com o **tenebrismo** (palavra latina "tenebra", que significa treva).

ATIVIDADE

Pintura Barroca

- Figura 1:** Glória de Santo Inácio, Andrea Pozzo, frescos do teto da Igreja de Santo Inácio, Roma, 1684. Consultado em: http://italianart.zebley.com/uploads/1/2/9/0/12907453/20040_004.jpg
- Figura 2:** A Metamorfose de Ovídio, frescos do teto da Galleria Farnese, Annibale Carracci, Roma, 1597-1600. Consultado em: <https://ilpinima.com/galleria/farnese/1548-edf5484837de855470dcf858a5894278.jpg>
- Figura 3:** O Rapto das Filhas de Leucipo, Pieter Paul Rubens, 1618. Consultado em: <https://00.wp.com/virusdaarte.net/wp-content/uploads/2013/08/pcr1123454.jpg>
- Figura 4:** A Vocação de S. Mateus, Caravaggio, Igreja de S. Luigi dei Francesi, Roma, 1599-1602. Consultado em: <https://inovaziadaonda.files.wordpress.com/2012/03/Vocac3a7c3a3o-de-sc3a3o-mateus-michelangelo-caravaggio.jpg>
- Figura 5:** A Divida de S. Rome, Caravaggio, 1602-1603. Consultado em: http://07.quickcoach-fotos.sapo.pt/vol/1446/614807688_3kohlz.jpg
- Figura 6:** A Ceia de Emaus, Caravaggio, 1596-98. Consultado em: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/0/03/Supper_at_Emmaus-Caravaggio_%281606%29.jpg/389px-Supper_at_Emmaus-Caravaggio_%281606%29.jpg
- Figura 7:** Crucificação de São Pedro, Caravaggio, 1601. Consultado em: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/d/d9/Crucifixion_of_Saint_Peter-Caravaggio_%28c.1600%29.jpg/300px-Crucifixion_of_Saint_Peter-Caravaggio_%28c.1600%29.jpg
- Figura 8:** A Conversão de S. Paulo, Caravaggio, 1601. Consultado em: <http://www.fammettinista.it/wp-content/uploads/2010/07/conversione-san-paolo.jpg>
- Figura 9:** Judite decapitando Holofemes, Caravaggio, 1568-1599. Consultado em: http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/7/7e/Judith_v_Holofemes%2C_por_Caravaggio.jpg/300px-Judith_v_Holofemes%2C_por_Caravaggio.jpg
- Figura 10:** Jovem a descascar Fruta, Caravaggio, 1593. Consultado em: <https://imagens1.publico.pt/imagens/ava/000617p+UJ&dt=MA&GEN=>
- Figura 11:** Jovem com Cesto de Fruta, Caravaggio, 1593. Consultado em: https://www.sneacultura.org/fotografias/caravaggio_expo_roma19.jpg
- Figura 12:** Amor vitorioso, Caravaggio, 1601-1602. Consultado em: http://3.bp.blogspot.com/_y28eR0XSYW/whhQcAB0IAA/AAAAAAAAAAI/mgq8t1J7H578KcZgCuRor4EH7aGDvJqCLCBGA/s1600/FullSizeRender%28%25284%2529.jpg

Apêndice 4- Powerpoint (apresentação do projeto Quadros-Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola).

Escola Secundária Vergílio Ferreira

QUADROS VIVOS
Vi(ver) o Museu na Escola

Bruna Mendes

Janeiro 2020

QUADROS

UNIDADE DIDÁTICA

RECREAÇÃO DOS QUADROS

REQUISITOS OBRIGATORIOS

Número de Personagens do quadro;
Manter a composição do quadro;
Paleta cromática idêntica;
Inclusão de Adereços da atualidade (ex: trais, telemóvel, *fast food*, outros...)

IDEIAS A DESENVOLVER

Opção: o sexo dos personagens pode ser diferente dos da obra.
Opção: Guarda-roupa fora do contexto da época.
Escolha de um espaço da escola estratégico para engendrar a performance.

MARÇO

S	T	Q	S	S	D
24	25	26	27	28	29
1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	

 História da Cultura e das Artes (90 min.)
 Professora Isabel Trindade
 Desenho A (135 min.)
 Professora Ana Alves
 Apresentação Performances: Intervalo (20 min.)
 Professora Ana Alves e Isabel Trindade

Figura 1- Black Girl with Pearl Earring, série Ode, fotografia por Jenny Boot, 2018.

Figura 2- Rapeeige com brinco de pérola, Johannes Vermeer, 1665.



Figura 3- Do Vinci's Cat, série Ode, fotografia por Jenny Boot, 2018.



Figura 4- Dama com Arminho, Leonardo da Vinci, 1489-1490.



Figura 5- The Kiss, série Ode, fotografia por Jenny Boot, 2018.



Figura 6- O Beijo, Gustav Klimt, 1907-1908.



Figura 7- Lastbreandruppeimod, série individualis, fotografia por Jenny Boot, 2016.



Figura 8- Os Comedores de Botolph, Vincent van Gogh, 1885.



Figura 9- Lea T, capa da revista ELLE, fotografia por Mariana Maltini, 2011.



Figura 10- Pormenor do quadro O Nascimento de Vênus, Sandro Botticelli, 1485-1486.



Figura 11 – Recriação com mecânicos do quadro Criação de Adão de Michelangelo, fotografia por Freddy Fabris, 2016.



Figura 12 – Recriação com mecânicos do quadro Última Ceia de Leonardo da Vinci, fotografia por Freddy Fabris, 2016.



Figura 13 – Fotografia de inspiração em Gustav Klimt, fotografia por Inge Prader, sem data.



Figura 14 – Fotografia de inspiração em Gustav Klimt, fotografia por Inge Prader, sem data.



Figura 15 – Fotografia de inspiração em Gustav Klimt, fotografia por Inge Prader, sem data.



Figura 16 – Sem nome, fotografia por Hendrik Kerstens, 2007.



Figura 17 – Bag, fotografia por Hendrik Kerstens, 2007.



Figura 18 – Paper Roll, fotografia por Hendrik Kerstens, 2008.



Figura 19 – Bubble wrap, fotografia por Hendrik Kerstens, 2008.



Figura 20- Portrait with Bubble Gum, fotografia per Romina Ressa, 2015.



Figura 21- Au bolon de sablon, Édouard Manet, 1867.



Figura 22- Cole, fotografia per Romina Ressa, 2014.



Figura 23- Girl wearing sneakers (sitting), fotografia per Romina Ressa, s.d.



Figura 24- A Leitoira, Johannes Vermeer, 1657-1658.



Figura 25- Milkmaid, fotografia per Romina Ressa, s.d.



Figura 26- Madonna, fotografia per Romina Ressa, s.d.



Figura 27- Pommenor da Maestà di Ognissanti di Giotto, 1306.



Figura 28 – *Dame met Panels*, fotografia por Suzanne Jongmans, 2009.

Figura 29 – *Came met Panels*, fotografia por Suzanne Jongmans, 2009.

Figura 30 – *Prinses Eva*, fotografia por Suzanne Jongmans, 2010.

Figura 31 – *Dame in Mantelje*, fotografia por Suzanne Jongmans, 2010.

Figura 32 – *Mese met Kap*, fotografia por Suzanne Jongmans, 2007.

ÍNDICE DE IMAGENS

- Figura 1: *Black Girl with Pearl Earring*, série *Ode*, fotografia por Jenny Boot, 2018.
 Figura 2: *Rapariga com brinco de pérola*, Johannes Vermeer, 1665.
 Figura 3: *Da Vinci's Cat*, série *Ode*, fotografia por Jenny Boot, 2018.
 Figura 4: *Dama com Arminho*, Leonardo da Vinci, 1489-1490.
 Figura 5: *The Kiss*, série *Ode*, fotografia por Jenny Boot, 2018.
 Figura 6: *O Beijo*, Gustav Klimt, 1907-1908.
 Figura 7: *Leslieheadappelmael*, série *Individuals*, fotografia por Jenny Boot, 2018.
 Figura 8: *Os Comedores de Batata*, Vincent van Gogh, 1885.
 Figura 9: *Les T*, capa da revista *ELLE*, fotografia por Mariana Maltoni, 2011.
 Figura 10: *Pormenor do quadro O Nascimento de Vênus*, Sandro Botticelli, 1485-1486.
 Figura 11: *Recriação com mecânicos do quadro Criação de Adão de Michelangelo*, fotografia por Freddy Fabris, 2016.
 Figura 12: *Recriação com mecânicos do quadro Última Ceia de Leonardo da Vinci*, fotografia por Freddy Fabris, 2016.
 Figura 13: *Fotografia de inspiração em Gustav Klimt*, fotografia por Inge Prader, sem data.
 Figura 14: *Fotografia de inspiração em Gustav Klimt*, fotografia por Inge Prader, sem data.
 Figura 15: *Fotografia de inspiração em Gustav Klimt*, fotografia por Inge Prader, sem data.
 Figura 16: *Sem nome*, fotografia por Hendrik Kerstens, s.d.

ÍNDICE DE IMAGENS

- Figura 17: *Bag*, fotografia por Hendrik Kerstens, 2007.
 Figura 18: *Paper Roll*, fotografia por Hendrik Kerstens, 2008.
 Figura 19: *Bubblewrap*, fotografia por Hendrik Kerstens, 2008.
 Figura 20: *Portrait with Bubble Gum*, fotografia por Romina Ressia, 2015.
 Figura 21: *As bolas de sabão*, Edouard Manet, 1867.
 Figura 22: *Coke*, fotografia por Romina Ressia, 2014.
 Figura 23: *Girl wearing sneakers (sitting)*, fotografia por Romina Ressia, s.d.
 Figura 24: *A Leiteira*, Johannes Vermeer, 1657-1658.
 Figura 25: *Milkmaid*, fotografia por Romina Ressia, s.d.
 Figura 26: *Madonna*, fotografia por Romina Ressia, s.d.
 Figura 27: *Pormenor da Maestà di Ognissanti* de Giotto, 1308.
 Figura 28: *Dame met Panels*, fotografia por Suzanne Jongmans, 2009.
 Figura 29: *Came met Panels*, fotografia por Suzanne Jongmans, 2009.
 Figura 30: *Prinses Eva*, fotografia por Suzanne Jongmans, 2010.
 Figura 31: *Dame in Mantelje*, fotografia por Suzanne Jongmans, 2010.
 Figura 32: *Mese met Kap*, fotografia por Suzanne Jongmans, 2007.

REFERÊNCIAS EM VIDEO

- Rembrandt Flash Mob, museu Rijksmuseum, em Amsterdão, 2016. Consultado em:
https://www.youtube.com/watch?v=kUTb7IF8_YE
 Step Up Revolution, Miami Art Museum, 2012. Consultado em:
<https://www.youtube.com/watch?v=GxwcpFEUXRo>
 Looney Tunes Funny Paintings Scene, 2009, Warner Bros. Entertainment. Consultado em:
<https://www.youtube.com/watch?v=97PLgFK0ew>
 Lady Gaga Video Portraits: Mademoiselle Caroline Riviere por Robert Wilson, s.d. Consultado em:
<https://vimeo.com/145180923>

Apêndice 5- Questionário 1 e 2.



Questionário 1- Questionário para estudo de uma turma.

O presente questionário pretende recolher informação sobre uma turma a estudar como forma de modelo para o Relatório de Prática de Ensino Supervisionada. A investigadora compromete-se a não revelar na sua Dissertação dados pessoais do/a aluno/a ou informações disponibilizadas neste questionário que o/a identifique.

Pede-se ao aluno que preencha todos os campos obrigatórios e que no caso de opção, risque a/as opções certas.

1. Nome Completo: _____

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Idade: _____

4. Naturalidade: _____

5. Local onde vive: _____

6. Quem constitui o agregado familiar: _____

7. Número de irmãos: _____

7.1 Se tem irmãos, estes frequentam/frequentaram o agrupamento?

Frequentam Já não frequentam Nunca frequentaram

8. Habilitações do Pai: _____

9. Habilitações da Mãe: _____

10. O aluno é beneficiário de Ação Social Escolar:

10.1 Se sim, qual?

Escalão A Escalão B Outro: _____

11. Transporte utilizado para o percurso Casa-Escola:

A pé Bicicleta Carro Autocarro Metro

Outro: _____

12. É a primeira vez que está a frequentar o ensino Secundário?

Sim

Não

12.1 Se escolheu não, indique uma opção:

Sou repetente

Mudei de área

Outra: _____

13. Porque ingressou no Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais?

14. Sinto-me interessado pelos temas estudados em Sala de aula? Porquê?

15. Disciplina/as preferida/s:

16. Que tipo de aulas prefere?

Prática

Expositiva

17. Como funciona a tua memória?

Memória Visual

Memória Auditiva

Memória Cinestésica

18. O que faço nos tempos livres? _____

19. Costumo visitar museus/ exposições/ centros culturais?

Nunca (0 vezes)

Raramente (1 vez/mês)

Algumas Vezes (2-3 vezes/mês)

Regularmente (+3 vezes/mês)

20. Costumo ir ao Teatro?

Nunca (0 vezes)

Raramente (1 vez/mês)

Algumas Vezes (2-3 vezes/mês)

Regularmente (+3 vezes/mês)

Questionário 2- Questionário para estudo de uma turma.

O presente questionário pretende recolher informação sobre uma turma a estudar como forma de modelo para o Relatório de Prática de Ensino Supervisionada. A investigadora compromete-se a não revelar na sua Tese dados pessoais do/a aluno/a ou informações disponibilizadas neste questionário que o/a identifique.

Pede-se ao aluno que preencha todos os campos obrigatórios e que no caso de opção, risque a/as opções certas.

1. Nome

Completo: _____

2. Selecciona opções que já tenhas feito:

Pintura Desenho Escultura
Escrita Criativa Música Teatro

3. Selecciona sítios que costumás frequentar:

Museus/Galerias Jardins Palácios
Cinema Concertos Teatro

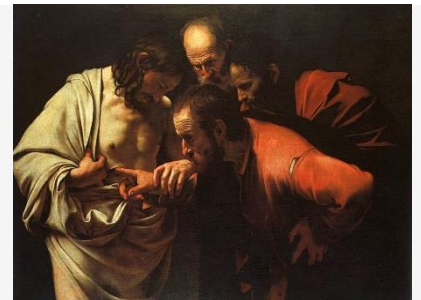
4. Se pudesses viajar no tempo que século passado/ época escolherias? Porquê?

5. Qual dos sítios escolherias para visitar?



6. Selecciona a imagem que mais te cativa:

6.1 Uma Pintura:



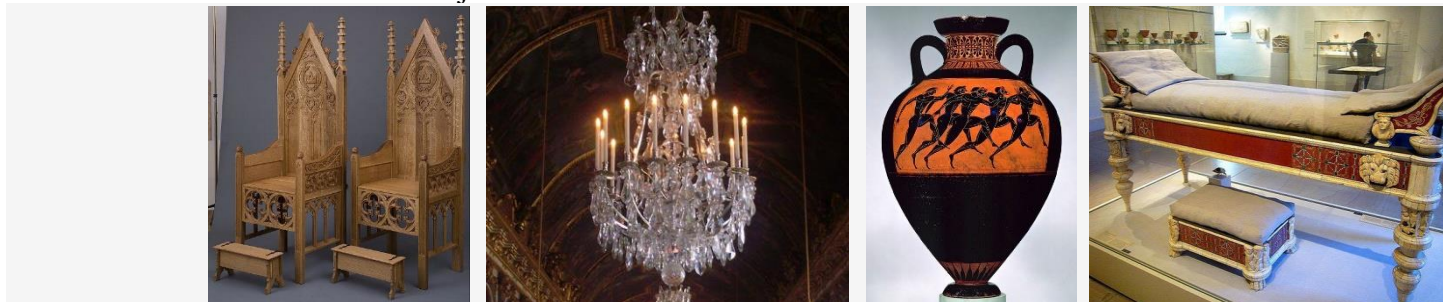
6.2 Uma Escultura:



6.3 Um estilo Arquitetónico:



6.4 Um objeto:



6.5 Um traje:



Questionário 3- Questionário sobre: Primeira Aula.

O presente questionário deve ser respondido de forma anónima e pretende recolher informação para obtenção de *feedback* relativamente à aula de História da Cultura e das Artes, lecionada por Bruna Filipa Costa Mendes, à turma 11º 12, no dia 10 de outubro, das 10:05 às 11:35, na sala H105, da Escola Secundária Vergílio Ferreira (Carnide), a inserir no Relatório de Prática de Ensino Supervisionada da professora em formação. No âmbito da investigação, realizada no contexto deste relatório, comprometemo-nos a não revelar dados pessoais da/o aluna/o ou informações disponibilizadas neste questionário que o/a identifique.

Pede-se à/ao aluna/o que preencha todos os campos, de resposta obrigatória, selecionando a opção que considere mais compatível com as situações vividas/observadas.

Introdução aos conteúdos de História da Cultura e das Artes: Pintura Barroca.

Assinala com um **x** a opção que melhor se adequa a cada situação sendo, **1** (valor com menor cotação) e **5** (valor com maior cotação):

	1	2	3	4	5
A/o aluna/o					
1. Compreensão do Barroco, considerando a sua experiência e conhecimento prévios					
2. Compreensão do Barroco, considerando o conhecimento assimilado na aula					
3. Grau de motivação pessoal prévio , para aprender sobre a Pintura Barroca					
4. Grau de interesse para aprender sobre Pintura Barroca, durante a primeira aula					
5. Grau de atenção alcançado, durante a apresentação teórica , de caráter expositivo					
A aula					
1. Contribuição da apresentação teórica , da professora (em formação), para compreensão dos conteúdos da Pintura Barroca					
2. Adequação do tempo destinado à apresentação teórica, pela professora					
3. Contribuição do preenchimento da grelha para a síntese e compreensão dos conteúdos da Pintura Barroca					

4. Contribuição do trabalho a pares para a compreensão das características técnico-formais das obras barrocas analisadas					
5. Adequação do tempo destinado ao preenchimento da grelha a pares, pelos alunos					
6. Importância da partilha das análises técnico-formais das pinturas barrocas, realizadas a pares, pelos alunos, à turma					
7. Adequação do tempo destinado às apresentações orais a pares, pelos alunos					
8. Pertinência de formulação de uma opinião das pinturas barrocas, através de um <i>emoji</i>					
9. Grau de dificuldade das atividades: análise das obras e preenchimento da grelha de síntese a pares, pelos alunos					
10. Grau de dificuldade das atividades: apresentação oral a pares, perante a professora (em formação) e a turma					
11. Grau de dificuldade das atividades: seleção do emoji a pares, e justificação perante a professora (em formação) e a turma					
A professora					
1. Clareza da linguagem, durante a apresentação teórica, de carácter expositivo.					
2. Expressividade da linguagem, durante a apresentação teórica, de carácter expositivo					
3. Interação promovida entre os alunos					
4. Interação estabelecida entre os alunos e a professora (em formação)					
5. Disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas ao longo da aula					
6. Postura assumida pela professora (em formação) em sala de aula, de modo geral					
Qualidade e pertinência do material didático utilizado:					
1. Apresentação sobre a Pintura Barroca (documento elaborado em <i>PowerPoint</i>)					
2. Excerto do banquete do filme <i>Vatel</i> (documento em formato <i>avi</i> , extraído a partir da plataforma YouTube)					
3. Reproduções de pinturas barrocas (cartões de imagem em suporte manuseável).					
4. Reproduções de <i>emojis</i> (cartões de emojis em suporte manuseável)					
5. Grelhas para síntese dos conteúdos abordados na apresentação (formato A4)					
Observações:					

Apêndice 7- Questionário 4 (Questionário sobre: Preparação para o Projeto Quadros-Vivos).



Questionário 4- Questionário sobre: Preparação para o Projeto Quadros-Vivos.

ACTIVIDADES:

- Investigação de uma obra de arte e apresentação à turma em História da Cultura e das Artes;
- Simplificação formal de uma obra de arte em Desenho A.

O presente questionário pretende recolher informação para obtenção de *feedback* relativamente às aulas de preparação para o Projeto Quadros-Vivos que decorreram em simultâneo nas aulas de História da Cultura e das Artes e Desenho A, lecionadas por Bruna Filipa Costa Mendes, à turma 11º 12, na Escola Secundária Vergílio Ferreira (Carnide), a inserir no Relatório de Prática de Ensino Supervisionada da professora em formação. No âmbito da investigação, realizada no contexto deste relatório, comprometemo-nos a não revelar dados pessoais da/o aluna/o ou informações disponibilizadas neste questionário que o/a identifique.

Pede-se à/ao aluna/o que preencha todos os campos, de resposta obrigatória, selecionando a opção que considere mais compatível com as situações vividas/observadas.

Nome Completo: _____

Assinala com um **x** a opção que melhor se adequa a cada situação sendo, **1** (valor com menor cotação) e **5** (valor com maior cotação):

INVESTIGAÇÃO SOBRE UMA OBRA DE ARTE- HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES	1	2	3	4	5
A/o aluna/o					
1. Pertinência da investigação desenvolvida em grupo para a compreensão da obra de arte					
2. Grau de interesse pessoal para aprender sobre uma obra de arte					
3. Grau de empenho pessoal , na investigação de uma obra de arte					
O grupo					
1. Grau de empenho e participação dos colegas no trabalho de grupo.					
2. Eficácia da gestão de tarefas entre os elementos do grupo.					
3. Grau de entreaajuda e partilha de opiniões entre o grupo					

4. Contribuição do trabalho de grupo para uma melhor compreensão da obra de arte analisada					
5. Adequação do tempo destinado à elaboração do trabalho pelos alunos					
6. Grau de satisfação alcançado com o trabalho realizado (formato: Powerpoint)					
A apresentação					
1. Adequação do tempo destinado às apresentações orais em grupo, pelos alunos					
2. Expressividade da linguagem , durante a apresentação teórica, de carácter expositivo, do grupo					
3. Grau de satisfação alcançado com a apresentação realizada					
Observações:					

SIMPLIFICAÇÃO FORMAL DE UMA OBRA DE ARTE- DESENHO A	1	2	3	4	5
A/o aluna/o					
1. Compreensão do exercício de simplificação formal de uma obra de arte					
2. Compreensão e adequação do formato e suporte utilizado no Desenho					
3. Adequação dos métodos de trabalho : esboço com linhas estruturantes e ampliação					
4. Domínio das técnicas utilizadas: pastel de óleo ou tinta acrílica					
5. Grau de empenho dedicado ao trabalho durante as várias fases de execução					
A aula					
1. Adequação do tempo destinado à elaboração do trabalho proposto					
2. Adequação das várias fases de trabalho para chegar à simplificação da obra de arte					
3. Pertinência da utilização de novas técnicas e materiais .					
4. Grau de dificuldade do trabalho proposto					
A professora					
1. Interação estabelecida entre os alunos e a professora em formação (Bruna Mendes)					
2. Disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas ao longo da aula					
3. Postura assumida pela professora em formação (Bruna Mendes) em sala de aula, de modo geral					
A exposição final:					
1. Grau de satisfação alcançado com o trabalho realizado					
2. Grau de satisfação alcançado com o local de exposição dos trabalhos					
3. Grau de satisfação alcançado com a exposição realizada					

Observações:**Apêndice 8-** Questionário 5 (Questionário sobre: Projeto Quadros Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola).**Questionário 5-** Questionário sobre: Projeto Quadros Vivos: Vi(ver) o Museu na Escola.

O presente questionário pretende recolher informação para obtenção de *feedback* relativamente às aulas para o Projeto Quadros-Vivos que decorreram em simultâneo nas aulas de História da Cultura e das Artes e Desenho A, lecionadas por Bruna Filipa Costa Mendes, à turma 11º 12, durante o mês de março, na Escola Secundária Vergílio Ferreira (Carnide), a inserir no Relatório de Prática de Ensino Supervisionada da professora em formação. No âmbito da investigação, realizada no contexto deste relatório, comprometemo-nos a não revelar dados pessoais da/o aluna/o ou informações disponibilizadas neste questionário que o/a identifique.

Pede-se à/ao aluna/o que preencha todos os campos, de resposta obrigatória, selecionando a opção que considere mais compatível com as situações vividas/observadas.

Nome Completo: _____

Assinala com um **x** a opção que melhor se adequa a cada situação sendo, **1** (valor com menor cotação) e **5** (valor com maior cotação):

PROJETO QUADROS-VIVOS	1	2	3	4	5
A/o aluna/o					
1. Compreensão das obras de arte, considerando a sua experiência e conhecimento prévios					
2. Compreensão das obras de arte, considerando o conhecimento assimilado na pesquisa em História da Cultura e das Artes					
3. Compreensão das obras de arte, considerando o conhecimento assimilado nas simplificações formais das mesmas em Desenho A					
4. Grau de motivação pessoal , para “representar” os quadros em grupo					
O grupo					
1. Motivação de todos os elementos do grupo para o projeto					
2. Colaboração de todos os elementos do grupo na construção da performance					

3. Grau de entreaajuda e partilha de opiniões entre o grupo					
4. Contribuição do trabalho de grupo para a recriação de uma obra de arte já estudada					
As aulas					
1. Contribuição da apresentação teórica , da professora em formação (Bruna Mendes), para compreensão do Projeto proposto.					
2. Interesse nas aulas (práticas) para a construção dos “quadros-vivos”.					
3. Contribuição do preenchimento de grelhas para uma melhor organização do grupo.					
4. Contribuição da pesquisa , realizada em História da Cultura e das Artes, para a reinterpretação da obra analisada.					
5. Contribuição das simplificações formais , realizadas em Desenho A, para a reinterpretação da obra analisada.					
6. Importância da partilha das ideias a realizar em grupo com turma, para uma melhor compreensão do enunciado proposto					
7. Pertinência da visita aos espaços escolares destinados à apresentação da performance					
8. Grau de satisfação alcançado, na criação performativa					
9. Aprofundamento dos conhecimentos anteriormente adquiridos sobre a obra de arte ao reinterpretá-la					
10. Vontade (“gostava”) de ter concluído o projeto <i>Quadros- Vivos</i> .					
A professora em formação					
1. Clareza da linguagem , durante a apresentação teórica, de carácter expositivo.					
2. Expressividade da linguagem , durante a apresentação teórica, de carácter expositivo					
3. Interação entre os alunos promovida pela professora em formação (Bruna Mendes)					
4. Interação estabelecida entre os alunos e a professora em formação (Bruna Mendes)					
5. Disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas ao longo da aula					
6. Postura assumida pela professora em formação (Bruna Mendes) em sala de aula, de modo geral					
Qualidade e pertinência do material didático utilizado:					
1. Apresentação sobre reinterpretações de obras de arte por diversos fotógrafos (documento elaborado em PPT)					
2. Vídeos/ animações sobre reinterpretações de obras de arte através da performance/ expressão teatral (documento consultado na plataforma YouTube)					
3. Grelhas para síntese da performance e listagem de figurinos e adereços em grupo (formato A4)					
Observações:					

Apêndice 9- Guião da 1ª Entrevista.

Entrevista 1- (no decorrer do projeto)

1. O que acontece normalmente numa aula de História da Cultura e das Artes? Descreve.
2. O que acontece normalmente numa aula de Desenho A? Descreve.
3. Qual destas aulas preferes? Porquê?
4. Consideras existir relação entre História da Cultura e das Artes e Desenho A? Porquê?
5. O trabalho que desenvolves em História da Cultura e das Artes pode ajudar-te a evoluir em Desenho A? Porquê?
6. O trabalho que desenvolves em Desenho A pode ajudar-te a evoluir em História da Cultura e das Artes? Porquê?

Apêndice 10- Guião da 2ª Entrevista

Entrevista 2- (após o término do projeto)

5. As aulas lecionadas pela professora em formação suscitaram o teu interesse? Porquê?

6. O estudo/compreensão da obra de arte em História da Cultura e das Artes foi importante para desenvolveres o teu trabalho de Desenho?

2.1 De que forma isso aconteceu? (Foi importante para quê? No que te ajudou?)

7. Este projeto (Quadros Vivos), desenvolvido de forma interdisciplinar (com a colaboração entre disciplinas), melhorou o teu conhecimento sobre aquelas obras em específico? Porquê?

8. Tens experiência em Teatro? Que tipo de experiência?

4.15. A Expressão Teatral ajudou-te a compreender melhor a obra de arte? Como?

4.16. Achas que esta experiência irá ajudar-te a compreender/interpretar melhor obras de arte no teu futuro? Porquê?

Apêndice 11- Grelhas de avaliação.

Grelha de avaliação de História da Cultura e das Artes

ALUNOS	ATITUDES 10% (10 pontos)					CONHECIMENTOS E CAPACIDADES 90% (90 pontos)								Total em pontos
	Assiduidade/ Pontualidade	Paz e do material no cozzária	Solidariedade; raciabilidade; cooperação e respeito	Espírito de iniciativa, autonomia e curiosidade	Cumprimento das regras de conduta (regulamento interna)	1ª Fase- Investigação de uma obra de arte			2ª Fase-Projeto Quadro-Vivos: Vi(ve)r o museu na escola					
						Capacidade de pesquisa e seleção de informação	Qualidade da material de apresentação (PowerPoint)	Qualidade da apresentação/ partura	Investigação da época e relação com a atualidade	Pertinência da crítica/ temática apresentada através da performance	Qualidade da narrativa	Qualidade da proposta performativa		
Aluno A	20	20	19	19	19	16	18	19	17	19	16	17	17,59	
Aluno B	18	20	14	12	17	12	14	12	12	14	11	11	12,57	
Aluno C	20	20	12	12	16	12	14	14	12	14	11	11	12,75	
Aluno D	19	18	17	12	16	16	18	15	17	19	16	17	16,89	
Aluno E	20	20	18	17	18	15	17	18	15	17	15	14	15,96	
Aluno F	20	20	17	16	18	12	14	15	12	14	11	11	13,07	
Aluno G	20	20	18	18	18	16	18	17	17	19	16	17	17,33	
Aluno H	18	14	14	12	14	15	17	12	15	17	15	14	14,94	
Aluno I	20	20	17	17	18	18	17	18	18	18	17	17	17,59	
Aluno J	16	16	17	16	17	12	14	13	12	14	11	11	12,69	
Aluno K	Aluno desistiu da escola													
Aluno L	20	20	19	19	19	18	17	19	18	18	17	17	17,79	
Aluno M	20	20	17	16	18	18	17	13	18	18	17	17	17,07	
Aluno N	20	12	13	10	18	15	16	11	16	16	13	14	14,41	
Aluno O	20	12	14	15	18	15	16	14	16	16	13	14	14,83	
Aluno P	20	20	17	15	18	16	18	17	17	19	16	17	17,25	
Aluno Q	20	20	19	18	18	16	18	17	17	19	16	17	17,35	
Aluno R	20	19	15	15	18	15	17	16	15	17	15	14	15,64	
Aluno S	14	18	16	13	16	18	17	11	18	18	17	17	16,59	
Aluno T	16	16	15	10	16	15	17	11	15	17	15	14	14,86	
Aluno U	20	16	15	12	16	15	17	12	15	17	15	14	15,08	
Aluno V	16	12	12	11	15	12	14	12	12	14	11	11	12,27	
Aluno W	20	18	17	17	18	15	16		16	16	13	14	15,2	

Grupo I

Grupo II

Grupo III

Grupo IV

Grupo V

224

Grelha de avaliação de Desenho A

ALUNOS	ATITUDES 10% (20 pontos)					CONHECIMENTOS E CAPACIDADES 90% (180 pontos)										Total em pontos
	Resistência/ Pontualidade	Passeio de material necessário	Solidariedade; assistência; cooperação e respeito	Espírito de iniciativa; autonomia e criatividade	Compromisso das regras de conduta (pontualidade, internas)	1ª Fase- Simplificação formal de uma Obra de Arte (60 pontos)				2ª Fase- Projeto Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola (120 pontos)						
						Capacidade de olhar da figura	Domínio da linguagem plástica: Esquema corporal	Domínio da técnica de pintura	Qualidade da composição artística	Capacidade de resquadramento das perspetivas no espaço	Correspondência da pintura ao modelo	Previsibilidade das figuras e abstração	Relação das manobras das perspetivas com a composição final	Qualidade da proposta performativa		
Aluno A	20	20	18	18	19	14	16	15	14	19	18	19	18	18	17,35	
Aluno B	18	20	16	14	18	12	11	11	11	14	16	17	15	14	14,34	
Aluno C	20	18	16	13	19	17	14	12	14	14	16	17	15	14	15,34	
Aluno D	18	16	17	12	17	13	12	11	12	19	18	19	18	18	16,05	
Aluno E	20	20	18	19	19	20	19	19	20	20	17	18	16	17	18,54	
Aluno F	20	20	16	16	19	16	18	17	17	14	16	17	15	14	16,19	
Aluno G	20	20	18	18	19	16	17	16	17	19	18	19	18	18	17,95	
Aluno H	12	14	14	12	14	12	11	11	12	20	17	18	16	17	14,94	
Aluno I	20	20	18	17	18	15	16	15	16	18	17	19	17	18	17,32	
Aluno J	16	16	17	16	17	18	16	17	17	14	16	17	15	14	15,93	
Aluno K	Aluno desistiu da escola															
Aluno L	20	20	17	19	19	19	18	20	19	18	17	19	17	18	18,45	
Aluno M	20	20	17	16	17	16	16	17	16	18	17	19	17	18	17,4	
Aluno N	18	18	13	10	18	18	16	15	16	18	17	16	15	16	16,18	
Aluno O	18	18	17	13	18	18	17	16	17	18	17	16	15	16	16,66	
Aluno P	20	20	17	16	17	18	17	17	17	19	18	19	18	18	18	
Aluno Q	20	20	18	17	19	17	18	17	17	19	18	19	18	18	18,11	
Aluno R	20	20	17	16	17	17	19	20	18	20	17	18	16	17	17,85	
Aluno S	14	18	17	13	17	17	15	14	16	18	17	19	17	18	16,86	
Aluno T	16	18	15	13	16	18	17	18	18	20	17	18	16	17	17,27	
Aluno U	20	18	17	14	17	14	14	12	14	20	17	18	16	17	16,34	
Aluno V	11	13	12	11	13	10	11	10	11	14	16	17	15	14	13,05	
Aluno W	Não tem															
		Grupo I														
		Grupo II														
		Grupo III														
		Grupo IV														
		Grupo V														

Apêndice 12- Autorizações para Utilização de Dados e Imagem assinadas pelos encarregados de educação.

Autorização

Eu, Ana Rita Aguiar,
Encarregado de Educação do aluno Ana Carolina Leite de Sousa,
n.º 2, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Luís Carlos Santa Clara Amador de Sousa,
Encarregado de Educação do aluno Ana Carolina Leite de Sousa,
n.º 2, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Marta Rosário Maria Rosário Leite M. Domingues,
Encarregado de Educação do aluno Amélia Leite Domingues,
n.º 3, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, João Paulo,
Encarregado de Educação do aluno João Paulo,
n.º 15, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Teresa Ribeiro,
Encarregado de Educação do aluno Teresa Ribeiro,
n.º 3, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Sérgio Ribeiro,
Encarregado de Educação do aluno Sérgio Ribeiro,
n.º 15, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Maria da Penha de Jesus,
Encarregado de Educação do aluno Maria da Penha de Jesus,
n.º 1, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Maria de Jesus de Jesus,
Encarregado de Educação do aluno Maria de Jesus de Jesus,
n.º 15, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Luís Vitor Lopes,
Encarregado de Educação do aluno Luís Vitor Lopes,
n.º 3, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Paula Maria dos Santos,
Encarregado de Educação do aluno Paula Maria dos Santos,
n.º 14, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Ana Paula,
Encarregado de Educação do aluno Ana Paula,
n.º 1, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Ana Paula,
Encarregado de Educação do aluno Ana Paula,
n.º 1, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Luís Carlos Santa Clara Amador de Sousa,
Encarregado de Educação do aluno Luís Carlos Santa Clara Amador de Sousa,
n.º 15, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Paula Maria dos Santos,
Encarregado de Educação do aluno Paula Maria dos Santos,
n.º 14, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Maria João Almeida Foga Pereira Martins
Encarregado de Educação do aluno Matilde Maria Almeida Monteiro
nº 26, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

Maria João Martins
(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Carla Isabel Branco da Silva
Encarregado de Educação do aluno Isabel Costa
nº 46, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

Carla Isabel
(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Isabel Adelaide Rodrigues Gonçalves
Encarregado de Educação do aluno Isabel Mendes Gonçalves Correia
nº 67, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

Isabel Adelaide R. Gonçalves
(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Alexandra Sofia Brás Fidalgo
Encarregado de Educação do aluno Isabel Mendes
nº 11, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

Alexandra Sofia
(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Patricia Susana Henriques Pereira Teixeira
Encarregado de Educação do aluno Patricia Teixeira
nº 11, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

Patricia Teixeira
(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, MARIA JOÃO CARLA
Encarregado de Educação do aluno MARIA JOÃO
nº 11, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

Maria João
(Assinatura do Encarregado de Educação)

Autorização

Eu, Sandra Maria
Encarregado de Educação do aluno Sandra Maria
nº 13, da turma 11º 12, autorizo que Bruna Mendes utilize as imagens do meu educando
e os dados recolhidos no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer, garantindo a
sua confidencialidade.

Sandra
(Assinatura do Encarregado de Educação)

Apêndice 13- Grelha de observação (observação direta de aulas).

Mestranda: Bruna Mendes

Aula:

Universidade de Lisboa

Instituto de Educação – Faculdade de Belas-Artes

Mestrado em Ensino de Artes Visuais

Escola Secundária de Vergílio Ferreira

Disciplina:

Sala:

Turma:

Data:

Cooperante: Isabel Trindade

Orientador: Ana Sousa

Sumário:

Cronologia	Descrição	Material Pedagógico Utilizado

ANEXOS

Anexo 1- Critérios Específicos de Avaliação de História da Cultura e das Artes (Ensino Secundário 2019-2020).



CRITÉRIOS ESPECÍFICOS DE AVALIAÇÃO

2019 - 20

Departamento de Artes e Tecnologia
Ensino Secundário
11.º ano de escolaridade

História da Cultura e das Artes

A avaliação constitui um processo regulador do ensino e da aprendizagem, que orienta o percurso escolar dos alunos, incide sobre as aprendizagens por eles desenvolvidas, tendo por referência as Aprendizagens Essenciais, certifica as aprendizagens realizadas, nomeadamente as atitudes e as capacidades desenvolvidas, bem como os saberes adquiridos no âmbito das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, traduzindo-se num juízo globalizante em que as diversas competências terão os seguintes pesos:

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DO ALUNO	ATITUDES	CONHECIMENTOS E CAPACIDADES	Instrumentos de Avaliação	Peso
(F) Desenvolvimento pessoal e autonomia (G) Bem-estar, saúde e ambiente (H) Sensibilidade estética e artística (I) Saber científico técnico e tecnológico (J) Consciência e domínio do corpo	<ul style="list-style-type: none"> Assiduidade / Pontualidade Posse do material necessário Manutenção/ Preservação do equipamento e local de trabalho Solidariedade; sociabilidade; cooperação e respeito Cumprimento das regras de conduta de acordo com o regulamento interno Espírito de iniciativa, autonomia e curiosidade. Revela e partilha interesses por atividade culturais que usufrui 	<ul style="list-style-type: none"> Situar cronologicamente as principais etapas da evolução humana que encerram fenómenos culturais e artísticos específicos Reconhecer o contexto espacial dos diversos fenómenos culturais e artísticos Analisar criticamente diferentes produções artísticas, tendo em conta os aspetos técnicos, formais e estéticos, e integrando-as nos seus contextos históricos (económicos, sociais, culturais, religiosos, militares e geográficos) Reconhecer diferentes produções artísticas na época histórica e cultural em que se inserem, ou seja, saber-ver, saber-ouvir, saber-interpretar e saber-contextualizar Pesquisar e analisar, de forma autónoma e planificada, utilizando fontes de natureza diversa, informação relevante para assuntos em estudo, manifestando sentido crítico na seleção adequada de contributos Relacionar as manifestações artísticas e culturais da história de Portugal com as manifestações artísticas e culturais da história europeia e mundial Utilizar, em cada área artística, vocabulário específico Elaborar e comunicar, com correção linguística e de forma criativa, sínteses de assuntos estudados Desenvolver a capacidade de reflexão, a sensibilidade estética e artística e o juízo crítico, estimulando a fruição de bens culturais e artísticos 	<ul style="list-style-type: none"> Grelhas de Observação 	15%
(A) Linguagens e textos (B) Informação e comunicação (C) Raciocínio e resolução de problemas (D) Pensamento crítico e pensamento criativo (E) Relacionamento interpessoal			<ul style="list-style-type: none"> Trabalho individual Trabalho de grupo Teste de avaliação 	85%

CLASSIFICAÇÃO FINAL POR PERÍODO

PERÍODOS	1º	2º	3º
PONDERAÇÃO	100%	40% classificação do 1º período + 60% classificação obtida no 2º período	60% classificação do 2º período + 40% classificação obtida no 3º período

Anexo 2- Critérios Específicos de Avaliação de Desenho A (Ensino Secundário 2019-2020).

CRITÉRIOS ESPECÍFICOS DE AVALIAÇÃO

2019 - 20

**Departamento Desenho
Ensino Secundário
11º Ano de escolaridade**

Desenho A

A avaliação constitui um processo regulador do ensino e da aprendizagem, que orienta o percurso escolar dos alunos, incide sobre as aprendizagens por eles desenvolvidas, tendo por referência as Aprendizagens Essenciais, certifica as aprendizagens realizadas, nomeadamente as atitudes e as capacidades desenvolvidas, bem como os saberes adquiridos no âmbito das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, traduzindo-se num juízo globalizante em que as diversas competências terão os seguintes pesos:

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DO ALUNO	(F) Desenvolvimento pessoal e autonomia (G) Bem-estar, saúde e ambiente (H) Sensibilidade estética e artística (I) Saber científico técnico e tecnológico (J) Consciência e domínio do corpo	ATITUDES	Instrumentos de avaliação:	20%
		• Assiduidade / Pontualidade; • Posse do material necessário; • Manutenção/ Preservação do equipamento e local de trabalho. • Solidariedade; sociabilidade; cooperação e respeito; • Cumprimento das regras de conduta de acordo com o regulamento interno • Motivar para o gosto de desenhar. • Espírito de iniciativa, resiliência, autonomia, curiosidade	Grelhas de observação Diário Gráfico	
ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DO ALUNO	(A) Linguagens e textos (B) Informação e comunicação (C) Raciocínio e resolução de problemas (D) Pensamento crítico e pensamento criativo (E) Relacionamento interpessoal	CONHECIMENTOS E CAPACIDADES	Trabalho individual Trabalhos de grupo Trabalho Projeto	80%
		APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO Relacionar diferentes movimentos artísticos e respetivos critérios estéticos Desenvolver a observação e a análise através do exercício sistemático de várias formas de registo Aprofundar conhecimentos sobre os elementos estruturais da linguagem plástica Justificar o processo de conceção dos seus trabalhos Avaliar o trabalho realizado por si e pelos seus pares, justificando as suas opções relativamente aos processos desenvolvidos INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO Emitir juízos críticos sobre o que vê evidenciando os seus conhecimentos no contexto das actividades da disciplina Experimentar, através do desenho, conceitos e temáticas próprios/as de manifestações artísticas contemporâneas Selecionar modos de registo evidenciando um crescente domínio técnico e intencionalidade expressiva nos trabalhos que realiza Selecionar os suportes e os materiais em função das suas características, adequando-os às ideias a desenvolver Manifestar um progressivo domínio na aplicação dos conceitos e dos elementos estruturais da linguagem plástica EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO Conhecer referenciais da arquitetura, do design, da escultura e da pintura percebendo as relações entre estes e as diferentes épocas e contextos geográficos. Aprofundar os estudos da forma em diferentes contextos e ambientes Manifestar um progressivo domínio na realização, à mão livre Desenvolver, com crescente domínio, os estudos de formas e de escalas, iniciando processos de análise e síntese do corpo humano		

CLASSIFICAÇÃO FINAL POR PERÍODO

PERÍODOS	1ª	2º	3º
PONDERAÇÃO	100%	40% classificação do 1º período + 60% classificação obtida no 2º período	60% classificação do 2º período + 40% classificação obtida no 3º período

Metodologia do trabalho de pesquisa de uma obra de Arte

Objetivos

Desenvolver competências de trabalho em equipa;
Adquirir hábitos de observação e de descrição de obras de Arte;
Desenvolver um espírito crítico/analítico perante o património artístico;
Reconhecer a multiplicidade de leituras do objeto artístico;
Aplicar conhecimentos adquiridos em novas situações;
Aprofundar temas e conceitos gerais mediante o estudo concreto da Arte.

Atividades

Constituição de grupos de trabalho com 4/5 elementos
Elaboração do trabalho de acordo com as seguintes etapas:

- Construção de um plano de trabalho para o grupo;
- Pesquisa bibliográfica e na internet sobre o objeto de estudo, o tema artístico e a época em que se enquadra;
- Entrega do trabalho dentro do calendário previsto;
- Apresentação oral do trabalho (15 minutos no máximo) suportada com projeção de imagens relativas ao objeto de estudo.

Avaliação

Recai sobre os seguintes parâmetros:

- Adequação dos trabalhos às regras enunciadas;
- Qualidade da apresentação formal e visual;
- Qualidade linguística do texto escrito (incluindo o uso de vocabulário específico);
- Cumprimento dos objetivos do trabalho e da abordagem escolhida sobre o tema;

A classificação incide sobre a apresentação escrita e a apresentação oral do trabalho.

Uma classificação geral do trabalho (CG) será comum a todos os elementos do grupo; uma classificação específica (CE) incidirá sobre a participação de cada elemento (com base no desempenho durante a apresentação oral). A classificação final (CF) de cada aluno será o resultado da média entre a CG e a CE.

ESTRUTURA DO TRABALHO

Introdução

- 1. Observar atentamente as informações dadas na legenda da obra:** autor; título; data da execução; suporte; dimensões; lugar de conservação;
- 2. Obter dados sobre o autor:** data e lugar de nascimento e morte; origem social; anos e lugares de formação; idade aquando da realização da obra; outras obras suas;
- 3. Reconhecer o tipo de assunto representado:** cena religiosa; histórica; mitológica; alegoria; retrato; paisagem...;
- 4. Analisar o assunto/ tema:** descrever o que está representado; lugares; enquadramento da cena; personagens; ação das personagens; objetos. Devem tentar perceber porque é que o autor pintou um quadro com aquelas dimensões e não outras, proceder à análise da cena, do enquadramento desta, dos móveis, dos objetos representados, da paisagem, da posição das personagens, identificando-as, como estão vestidas, em que atitude se encontram, etc.

Análise plástica /A técnica pictural

1. Composição

Quais são as linhas que organizam o quadro? Isto é, a organização das figuras segundo esquemas geométricos ou não, com eixos bem marcados ou não, segundo leis de perspetiva ou sem elas (como é criado o sentido de profundidade?).

2. Desenho

Qual é a função da linha, a sua espessura e forma? Tem um papel fundamental ou acessório?

3. Cores

Quais são as cores dominantes?

(cores quentes ou frias? Fundamentais ou complementares?)

4. Luz

De onde vem a luz? Está repartida uniformemente? Qual é o seu efeito?

5. Técnicas de pintura

Mancha larga, pontilhada, linear, *sfumato*, modelado

6. Matéria

Óleo, têmpera ou outras que o artista utiliza

Devem analisar:

se o olhar do espectador é atraído para algum ponto em especial e porquê;

- o que se pretende traduzir com determinadas cores;
- se a utilização de determinada técnica marca decididamente o estilo do autor;
- se a aplicação de determinadas matérias representa um avanço em relação a outros, inserção ou não nas técnicas comuns, etc.

Análise histórica

- Porquê este tema?
- Porquê esta técnica?
- Porquê este estilo?
- Que efeito pretendeu o artista e o que produz no público?
- Insere-se numa corrente artística ou rompe com as correntes dominantes?

A resposta a estas questões levará à descoberta de problemas relacionados com: tipos de encomendas, ideias perfilhadas pelo autor, mentalidade dominante; tipo de materiais colocados à sua disposição, influências de outros artistas, etc.

- Fazer um comentário personalizado sobre a obra de arte. Comentar do ponto de vista pessoal da obra de arte, é exprimir a sua adesão ou não, à obra, quer do ponto de vista intelectual, quer do ponto de vista afetivo, justificando a posição

Conclusão

Com as informações fornecidas pela análise do quadro poderá concluir o valor histórico do documento que analisou, isto é, de que modo é que ele serve ou não, de testemunho da sua época, fornecendo elementos de índole económica, social, política, religiosa e artística.

Bibliografia

Lista ordenada alfabeticamente das obras (livros e revistas) consultadas para a elaboração do trabalho; também se referem os *links* consultados na *internet*.

Calendarização

28 de outubro - escolha dos grupos de trabalho e apresentação das obras de Arte a analisar.

5 de Dezembro- enviar o trabalho final em *PowerPoint*.

9 de dezembro - apresentação oral do trabalho.

Bom trabalho

Anexo 4- Plano de Domínio de Autonomia Curricular.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VERGÍLIO FERREIRA
DOMÍNIO DE AUTONOMIA CURRICULAR | CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO
ENSINO SECUNDÁRIO
TEMA ENQUADRADOR: VIVER A CIDADE

ANO LETIVO 2019/2020

11.º ANO/TURMA12

TÍTULO DO PROJETO: QUADROS VIVOS

DURAÇÃO: de outubro a março

CURSO ARTES VISUAIS

NÚMERO DE ALUNOS ENVOLVIDOS 24 ALUNOS

DISCIPLINAS ENVOLVIDAS	PROFESSORES
Desenho A	Ana Alves
Filosofia	Paulo Oliveira
História da Cultura e das Artes	Isabel Trindade
Português	Manuela Ramos

PLANO DO PROJETO	
SINOPSE FINALIDADE DO PROJETO, PRINCIPAL CONTRIBUTO DE CADA DISCIPLINA (TAREFAS), RESULTADOS/ PRODUTOS ESPERADOS, CALENDARIZAÇÃO DAS PRINCIPAIS ETAPAS)	Motivar a comunidade escolar para a importância da Arte. O professor deve estimular no aluno o gosto pela criação artística nas suas múltiplas vertentes. Este objectivo mais abrangente implica quatro objetivos específicos fundamentais: Ensinar/aprender a ver. Ensinar/aprender a ouvir. Ensinar/aprender a interpretar. Ensinar/aprender a contextualizar.
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	Competências a desenvolver - Pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada; - Desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem. - Trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede; - Interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade. - Estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos, com sentido de responsabilidade e autonomia. - Experimentar processos próprios das diferentes formas de arte; - Valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.

	<p>- Realizar atividades motoras, locomotoras, não-locomotoras e manipulativas, integradas nas diferentes circunstâncias vivenciadas na relação do seu próprio corpo com o espaço;</p> <p>- Dominar a capacidade perceptivo-motora (imagem corporal, direccionalidade, afinamento perceptivo e estruturação espacial e temporal)</p> <p>- Ter consciência de si próprios a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral por forma a estabelecer consigo próprios e com os outros uma relação harmoniosa e salutar.</p> <p>História da Cultura e das Artes</p> <p>1. Trabalho de investigação em grupo</p> <p>1.1. Análise da obra atribuída (segundo um guião de trabalho)</p> <p>1.2. Investigação contexto e autor da obra.</p> <p>2. Apresentação oral em grupo.</p> <p>Desenho A</p> <p>1. Simplificação formal da obra estudada em História da Cultura e das Artes</p> <p>1.1. Estudo das linhas que compõem a obra;</p> <p>1.2. Geometrização das formas.</p> <p>2. Ampliação de Escala de A3 para A2.</p> <p>3. Domínio das técnicas: Pintura com Acrílicos ou Pastel de Óleo.</p> <p>Português e Filosofia</p> <p>Elaborar um pequeno texto com a estética e a caracterização das diferentes obras estudadas que será entregue à comunidade escolar</p> <p>PROJETO</p> <p>02 de Março (História da Cultura e das Artes)-Aula de início do projeto, exposição de referências, início construção do "guião" performativo</p> <p>10 de Março (Desenho A)- Continuação do trabalho de construção dos personagens</p> <p>17 de Março (Desenho A)- Ensaios</p> <p>20 de Março (História da Cultura e das Artes)-Ensaio Geral</p> <p>23 e 24 de Março (Semana Cultural)- Apresentações no intervalo da manhã (20 minutos)- Espaço escolar.</p>
<p>PARCERIAS</p> <p>INDICAR O NOME DOS ORGANISMOS/INSTITUIÇÕES EXTERNOS QUE PARTICIPAM NO PROJETO, CASO EXISTAM</p>	<p>Universidade de Lisboa Instituto da Educação e Faculdade de Belas Artes</p> <p>Projeto desenvolvido no âmbito de iniciação à Prática Pedagógica para conclusão da dissertação de Mestrado da professora em formação, Bruna Mendes.</p>

PLANO DO PROJETO (continuação)		
ÁREAS DE COMPETÊNCIA DO PERFIL DO ALUNO A DESENVOLVER (ASSINALAR COM (X) AS MAIS RELEVANTES)	Linguagens e textos	X
	Informação e comunicação	X
	Raciocínio e resolução de problemas	X
	Pensamento crítico e pensamento criativo	X
	Relacionamento interpessoal	X
	Autonomia e desenvolvimento pessoal	X

	Bem-estar e saúde		
	Sensibilidade estética e artística		X
	Saber técnico e tecnologias		X
	Consciência e domínio do corpo		X
DOMÍNIOS DE CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO ASSINALAR COM (X) DEVEM SER TIDOS EM ATENÇÃO OS DOMÍNIOS ABORDADOS NOS ANOS LETIVOS ANTERIORES PARA ASSEGURAR QUE TODOS SÃO CUMPRIDOS CONFORME ESPECIFICADO EM CADA UM DOS GRUPOS	Grupo 1 (Obrigatório em todos os níveis e ciclos de escolaridade)	Direitos Humanos	X
		Igualdade de Género	X
		Interculturalidade	
		Desenvolvimento Sustentável	
		Educação Ambiental	
		Saúde	
	Grupo 2 (Obrigatório em dois ciclos do ensino básico)	Sexualidade	X
		Media	
		Instituições e Participação Democrática	
		Literacia Financeira e educação para o consumo	
		Risco	
	Grupo 3 (Opcional em qualquer ano de escolaridade)	Segurança Rodoviária	
		Empreendedorismo	X
		Mundo do Trabalho	X
		Segurança, Defesa e Paz	
		Bem-estar animal	
		Voluntariado	
		Outro	
PRODUTO(S) ESPERADO(S)	PERFORMANCE CRIAÇÃO DE OBRAS DE ARTE VIVAS NO ESPAÇO ESCOLAR CONTEXTUALIZADAS NO NOSSO TEMPO, SÉCULO XXI.		
DIVULGAÇÃO	23 e 24 de Março (Semana Cultural)- Apresentações no intervalo da manhã (20 minutos). Em vários pontos do Espaço escolar.		
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS	<ul style="list-style-type: none"> • ANALISAR CRITICAMENTE DIFERENTES PRODUÇÕES ARTÍSTICAS (...). • RECONHECER DIFERENTES PRODUÇÕES ARTÍSTICAS NA ÉPOCA HISTÓRICA E CULTURAL EM QUE SE INSEREM, OU SEJA, SABER-VER, SABER-OUVIR, SABER-INTERPRETAR E SABER-CONTEXTUALIZAR • PESQUISAR E ANALISAR, DE FORMA AUTÓNOMA E PLANIFICADA, (...). • DESENVOLVER A CAPACIDADE DE REFLEXÃO, A SENSIBILIDADE ESTÉTICA E ARTÍSTICA E O JUÍZO CRÍTICO, ESTIMULANDO A FRUIÇÃO DE BENS CULTURAIS E ARTÍSTICOS. 		
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DO PROJETO	A DEFINIR POR DISCIPLINA.		

Relatório



Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira
Escola Secundária de Vergílio Ferreira
Departamento de Artes

Mestranda:
Bruna Filipa Costa Mendes

7 de setembro. 2020

Vertente profissional, Social e Ética

No que respeita à construção e ao uso do conhecimento profissional, a mestranda demonstra ter uma atitude reflexiva, de constante investigação onde procura integrar os conteúdos com estratégias didáticas adaptadas ao perfil dos alunos da turma. A mestranda procura ativamente manter-se atualizada e aberta a alterações que surgiram pelas características específicas dos alunos e dos seus interesses, o que se refletiu na melhoria das suas práticas.

Revelou um profundo empenho no desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos do 11º ano, do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, durante a execução do projeto, de carácter interdisciplinar - Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola.

Promove a aprendizagem dos conteúdos pragmáticos de ambas as disciplinas: História da Cultura e das Artes e Desenho A, focando-se no estudo da obra de arte.

O estudo da obra de arte na disciplina de História da Cultura e das Artes assume um carácter investigativo- Módulo 0- Módulo introdutório ou de motivação (leccionado em dois anos). No Desenho A aprofunda-se a investigação de índole prática através da sua “reprodução”- Conteúdos -Processos de análise e Processos de síntese: simplificação formal.

A aluna recorre a estratégias do ensino da História da Cultura e das Artes e do Desenho para explorar uma área pouco habitual no ensino das artes visuais, o Teatro e as Artes Performativas.

Para além das aulas definidas para aplicar o Projeto: Quadro-Vivos: Vi(ver) o museu na escola a mestranda manteve a sua presença ativa em ambas as disciplinas acompanhando a turma 11º12 ao longo

do ano: esteve presente duas vezes por semana as 4 aulas de História da Cultura e das Artes e a partir de janeiro, também presenciou 3 aulas por semana à disciplina de desenho.

Em virtude de as atividades presenciais estarem suspensas devido à declaração do estado de emergência, no âmbito da pandemia causada pelo vírus responsável pela COVID-19, a mestranda continuou a estar presente nas aulas síncronas, pela plataforma Zoom, de História da Cultura e das Artes e assíncronas na *Classroom* até maio, quando retomaram as aulas presenciais para estes alunos.

Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem

A mestranda evidenciou elevado conhecimento científico, pedagógico e didático inerente à unidade das disciplinas que lecionou, planificou as atividades com rigor e integrou de forma coerente e inovadora propostas de atividades, meios, recursos e tipos de avaliação das aprendizagens. Utilizou estratégias diversificadas, em formato digital: vídeos, *PowerPoint*, *Webgrafia* e formato papel: grelhas de síntese; grelhas de trabalho adaptadas às diferentes situações que surgiam durante todo o processo.

Na relação pedagógica com os alunos, proporcionou ambientes de aprendizagem em que predominaram o respeito mútuo e a interação de acordo com os objetivos do projeto a executar na unidade didática, em que o trabalho de grupo foi preponderante no desenvolvimento da autonomia.

No processo de avaliação das aprendizagens dos alunos, concebeu e implementou estratégias de avaliação diversificadas e rigorosas respeitando os critérios de avaliação definidos no departamento disciplinar. Monitorizou o desenvolvimento das aprendizagens faseadamente de acordo os *timings* definidos para a conclusão de tarefas específicas. Refletiu sobre os resultados dos alunos e informou-os, regularmente, sobre os progressos e as necessidades de melhoria.

Adequou o seu desempenho às necessidades dos alunos e reorientou as suas estratégias de ensino em conformidade.

Criou um ambiente de excelência para a aprendizagem promovendo um bom relacionamento entre os alunos, os professores e da própria com os mesmos.

Participação na Escola e Relação com a Comunidade Educativa

Contribuiu para a realização dos objetivos e metas do Projeto Educativo.

Importa destacar que a mestranda acompanhou a turma, conferências e atividades promovidas pela escola e esteve presente em todas as visitas de estudo ao longo dos dois anos: Museu Calouste Gulbenkian- Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa; Bienal de Coruche (Bienal de Artes), Santarém; Museu Nacional do Traje, Lisboa; Adega Mayor, Campo Maior, Portalegre e Museu da Tapeçaria, Portalegre. Esta atitude proporcionou uma maior envolvimento e conhecimento do público-alvo em estudo: a turma 11º12.

Integrou os Domínios de Autonomia Curricular (DACs), que permitiu alcançar competências previstas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Promovendo a colaboração interdisciplinar entre disciplinas específicas do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais: História da Cultura e das Artes e Desenho A e disciplinas do tronco comum: Filosofia e Português

Infelizmente devido ao estado de emergência decretado pelo Estado Nacional, face ao aparecimento do vírus: COVID-19 o projeto não teve a fase final: Apresentação dos quadros-vivos para a comunidade escolar, previsto acontecer na semana cultural, 23 e 24 de março pelas 10 horas, contudo todo o processo de estudo e encenação ficou concluído. Assim podemos deduzir que apesar dessa adversidade da pandemia e do confinamento, o objetivo: **Aprender a ver**; e a meta: **Estimular a fruição de ver/viver a obra de arte**, foram atingidos.

A mestranda alargou a sua envolvência com a comunidade escolar na medida em que procurou participar em atividades promovidas pela professora cooperante nomeadamente a Residência Artística – **Paisagens Comuns**, realizada em Viseu na Quinta da Cruz de 20 a 21 de Fevereiro, no âmbito da disciplina de Desenho A e Materiais e Tecnologias com a turma do 12º ano da escola. Este projeto tem como objetivos:

- Promover a inclusão de pessoas em situação de isolamento social.
- Permitir o desempenho de papéis socialmente valorizados.
- Criar condições para os participantes se tornarem agentes promotores da inclusão.
- Promover o contacto, o diálogo e a criação artística entre jovens com NE, alunos do ensino secundário e superior.
- Despertar o interesse pela arte aos participantes

Foi agradável e enriquecedor para toda a comunidade educativa ter a Bruna Mendes como estagiária, sem dúvida virá a ser uma excelente profissional, pelas suas características científicas, pedagógicas e humanas, a sua capacidade de resiliência, de investigação, adaptação e de organização aliadas ao desenvolvimento de um ambiente de empatia com os alunos e professores.

Carnide, 7 de setembro de 2020

O professor cooperante:

Isabel Trindade